

Faktoren des Leistungsverhaltens und der Persönlichkeitsentwicklung von Studenten im 1. Studienjahr

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). (1986). *Faktoren des Leistungsverhaltens und der Persönlichkeitsentwicklung von Studenten im 1. Studienjahr*. Leipzig. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-399097>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

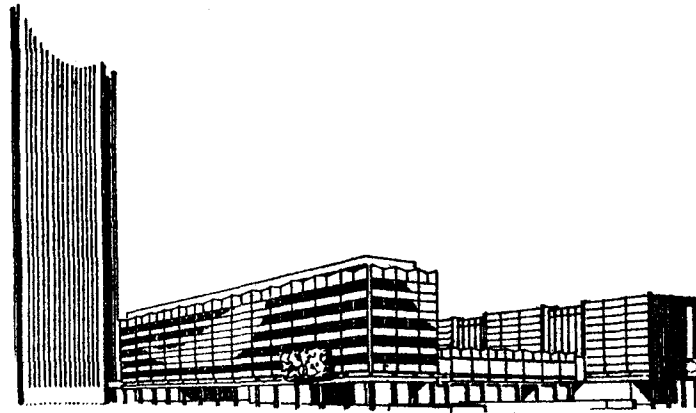
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

KARL-MARX-UNIVERSITÄT LEIPZIG
ZENTRALINSTITUT FÜR JUGENDFORSCHUNG

LEISTUNGSENTWICKLUNG

VON STUDENTEN

IM 1. STUDIENJAHR



N/D

FAKTOREN DES LEISTUNGSVERHALTENS UND DER PERSÖNLICHKEITS-
ENTWICKLUNG VON STUDENTEN IM 1. STUDIENJAHR

Material der gemeinsamen wissenschaftlichen Arbeitstagung
des Laboratoriums für Studentenforschung
der Karl-Marx-Universität Leipzig
und der Abteilung Studentenforschung
des Zentralinstituts für Jugendforschung Leipzig
am 13. Juni 1985
an der Karl-Marx-Universität Leipzig
zur SIL B (Studentenintervallstudie Leistung 2. Etappe)

Leipzig 1986

Titelaufnahme

Faktoren des Leistungsverhaltens und der Persönlichkeitsentwicklung von Studenten im 1. Studienjahr: Material der gemeinsamen wiss. Arbeitstagung d. Laboratoriums für Studentenforschung d. Karl-Marx-Univ. Leipzig u. d. Abt. Studentenforschung d. Zentralinst. für Jugendforschung Leipzig am 13. Juni 1985 an d. Karl-Marx-Univ. Leipzig zur SIL B / hreg. von Uta Starke, Uta Schlegel u. Heinz Schauer. - Leipzig: Zentralinst. für Jugendforschung, 1986. - 216 S.

Herausgeber:

Uta Starke (Karl-Marx-Universität Leipzig)

Uta Schlegel (Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig)

Heinz Schauer (Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig)

Druck:

ZID LG 135/86/45/400

VORWORT	6
Annelore KLOSE-BERGER Individuelle Förderung der Studenten vom ersten Studien- tag an (Begrüßung)	9
Walter FRIEDRICH Kooperative Erforschung des Leistungsverhaltens (Eröffnungsbeitrag)	12
Kurt STARKE Bedingungen und Faktoren der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr (Einführungsbeitrag)	17
Renate GUBBE Leistungsbereite FDJ-Studenten	46
Konrad WELLER Zu einigen Zusammenhängen zwischen Studienmotivation, Leistungsentwicklung und Studententätigkeit	58
Uta SCHLEGEL Überlegungen zum veränderten Selbstbild der Studentinnen hinsichtlich ihrer Studienleistung	66
Günter LANGE Fachlich-wissenschaftliches Engagement und Leistung	71
Thomas FRITZSCHE Interdisziplinäres Interesse und seine Realisierung als Bestandteil wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im Studium	76
Anita STERNITZKY Richtungen erzieherischen Einflußnahme bei der wissen- schaftlichen Befähigung im Studium	83
Birgit GABRIEL Zu Fachinteresse und Sanktionsorientiertheit der Studen- ten und deren Wirkung auf ausgewählte Lebensbereiche	88
Heinz SCHAUER Zeitbudget, geistig-kulturelle Aktivitäten und Leistungsentwicklung	93

	<u>Seite</u>
Dieter ROBASCHIK	
Anmerkung zur Zeitbelastung der Studenten	102
Hans HEINICKE	
Zum Beitrag des Sports für die Persönlichkeitsentwicklung von Studenten	103
Uta STARKE	
Zur Wirksamkeit des Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums im 1. Studienjahr aus der Sicht der Studenten	109
Harald SCHMIDT	
Entwicklung von Leiterbereitschaft und Leiterfähigkeiten	115
Erika DAMM	
Vorzeitiger Abgang aus dem Hochschuldirektstudium und Leistungsverhalten im 1. Studienjahr	123
Gustav-Wilhelm BATHKE	
Lehrveranstaltungen und Persönlichkeitsentwicklung der Studenten	127
Uta STARKE	
Lehrkräfte-Studenten-Beziehungen und Leistungsentwicklung	133
Roswitha MALARSKI	
Einige Besonderheiten im Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis bei Musikstudenten	139
Elke MÜLLER	
Bedingungen und Faktoren der Wirksamkeit von Seminaren	145
Mathias TRIER	
Hochschulpädagogische Konsequenzen aus den studentischen Aussagen zur Gestaltung der Lehrveranstaltungen und des Selbststudiums	148
Gerhard SCHREIBER	
Zur Förderung der Leistungsatmosphäre in FDJ-Gruppen von Studienanfängern	152
Manfred ROCHLITZ	
Leistungsentwicklung von Ingenieurstudenten	156

	<u>Seite</u>
Guido LAUER / Harald SCHMIDT Einige Aspekte der Entwicklung von Studenten der Wirtschaftswissenschaften	164
Jutta CHALUPSKY Leistungsentwicklung ehemaliger Mathematik- und Physikolympioniken im Studium	169
Hans FRANKE / Werner MAIWALD Zur Leistungsentwicklung von MLG-Lehrer-Studenten im 1. Studienjahr	176
Jürgen PANNWITZ Der Einfluß der Beziehungen in der Seminargruppe auf die Leistungsbereitschaft von Fachschulstudenten - untersucht im 1. Studienjahr	182
Siegfried SCHWANKE Schlußbemerkungen auf der SIL-B-Konferenz	187
WEITERFÜHRENDE LITERATUR	196
AUTORENVERZEICHNIS	212

VORWORT

Wissenschaft und Bildung sind erstrangige Faktoren der weiteren Entwicklung in allen Bereichen unserer Gesellschaft und tragen damit zu unseren Erfolgen im Kampf um die Überlegenheit des Sozialismus bei. Daher besteht die Aufgabe, Bildung und Erziehung weiter zu profilieren, dafür zu sorgen, daß sie sich in Leistungen für den Sozialismus niederschlagen, daß wissenschaftliche Spitzenleistungen erzielt und massenhaft gesellschaftlich wirksam werden. Die studentische Jugend bildet heute und zukünftig einen wichtigen Teil des wissenschaftlichen Potentials unseres Landes und besitzt als werdende Intelligenz große Bedeutung für den gesellschaftlichen, wissenschaftlich-technischen und wirtschaftlichen Fortschritt.

Der Beschluß des Politbüros des ZK der SED vom 18. März 1980, die V. Hochschulkonferenz, der I. Parteitag der SED sowie das XI. und XII. Parlament der FDJ fordern die Universitäten und Hochschulen unseres Landes auf, den Prozessen der gesellschaftlichen und Wissenschaftsentwicklung Rechnung zu tragen und alle Kräfte für die Lösung ihrer wichtigsten Aufgabe einzusetzen, hochqualifizierte Fachleute vorzubereiten, die fähig und bereit sind, ihr Wissen und Können für die Stärkung des Sozialismus nutzbar zu machen, die sich selbständig wissenschaftlich orientieren können und verantwortungsbewußt wissenschaftliche Erkenntnisse in die Praxis umsetzen können. Das Studium verlangt tiefes Eindringen eines aktiven und selbständigen Studenten in Wissenschaft und Fachgebiet.

Von besonderer Bedeutung für eine Ausbildung und Erziehung auf höchstem wissenschaftlichen Niveau sind Kenntnis und Nutzung der differenzierten Determinanten von Studienerfolg und Persönlichkeitentwicklung. Dazu gehört, die konkrete Situation innerhalb der Studentenschaft genau zu kennen und zu berücksichtigen, wie auch das differenzierte Eingehen auf den einzelnen Studenten. Die Meisterung der Dialektik von Einheitlichkeit und Differenziertheit im Studium - auf der Basis eines produktiven Lehrkräfte-Studenten-Verhältnisses - bildet die entscheidende Voraussetzung für ein effektives Studium, wird jeden Studenten an die Grenzen seines Leistungsvermögens führen, seine speziellen Interessen und Fähigkeiten fördern und fördern und so ein erfolgreiches Studium sichern.

Diese Prozesse will die Studentenintervallstudie Leistung (SIL) untersuchen. Sie erkundet Bedingungen und Faktoren eines effektiven Studiums. Die SIL analysiert die Entwicklung des Leistungsverhaltens von Studenten verschiedener Fachrichtungen in ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit und individuellen Variation und will dazu beitragen, das Studium weiter zu effektivieren. Diesem Anliegen dient auch die vorliegende Publikation.

Auf zwei wissenschaftlichen Konferenzen (November 1983, Juni 1985) wurden bisherige Forschungsergebnisse der SIL vorgetragen und mit Wissenschaftlern und Vertretern der Praxis diskutiert. Das erste mal standen "Leistungsvoraussetzungen von Studienanfängern" zur Debatte (vgl. STARKE, U. und U. BRUHM-SCHLEGEL (Hrsg.), 1984). Die zweite wissenschaftliche Konferenz, die vom Zentralinstitut für Jugendforschung gemeinsam mit dem Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen und dem Zentralrat der FDJ an der Karl-Marx-Universität Leipzig im Juni 1985 durchgeführt wurde, widmete sich der "Leistungsentwicklung der Studenten im 1. Studienjahr" - und bezog dabei naturgemäß neben den Ergebnissen der 2. Etappe der SIL (SIL B) auch Ergebnisse der 1. Etappe bei Studienbeginn (SIL A) ein. In der vorliegenden Broschüre sind die Hauptreferate und Diskussionsbeiträge der SIL-B-Konferenz (in z.T. gekürzter und bearbeiteter Form) enthalten. Darüber hinaus wurden Wortmeldungen von Studentenforschern, Wissenschaftlern, Hochschullehrern verschiedener Disziplinen wie auch von Studenten aufgenommen, die auf der SIL-B-Konferenz aus Zeitgründen nicht mehr gehalten werden konnten.

Die SIL ist ein kooperatives Unternehmen der Studentenforscher der DDR. Auch das schlägt sich in der vorgelegten Broschüre nieder. Zum Zeitpunkt der SIL-B-Konferenz wurde gerade mit großem Einsatz aller dieser Kooperationspartner die dritte Etappe der SIL (SIL C) durchgeführt, die die Leistungsentwicklung der Studenten im 2. und 3. Studienjahr verfolgt. Hinzu kam auch eine Untersuchung der vorzeitig exmatrikulierten Studenten der SIL-Population, die in der Verantwortung des Laboratoriums für Studentenforschung der Karl-Marx-Universität durchgeführt wurde und fortgesetzt wird. Schon heute darf man wohl gespannt sein auf die Ergebnisse dieser Forschungen.

Die vorliegende Broschüre hat den Zweck, die bisherigen Ergebnisse der Studentenintervallstudie Leistung staatlichen und gesellschaftlichen Leitungen der Universitäten und Hochschulen und Hochschullehrkräften in die Hand zu geben, um sie für die Erziehung und Ausbildung noch stärker wirksam zu machen. Gleichzeitig soll damit auch die wissenschaftliche Diskussion über Bedingungen und Faktoren der Entwicklung und Erziehung der studentischen Jugend zu kommunistischen Denk- und Verhaltensweisen angeregt werden. Das entspricht dem theoretischen Ziel der SIL, zu Aussagen über die Persönlichkeitsentwicklung der studentischen Jugend im Studienprozeß und über die Herausbildung einer aktiven Lebens- und Leistungsposition zu kommen. Wir wollen damit zur Beantwortung der Frage beitragen, wie das Studium heute gemeistert werden muß, damit die junge Intelligenz morgen ihrer gesellschaftlichen Funktion gerecht werden kann, und welche sozialwissenschaftlichen und persönlichkeits-theoretischen Grundprozesse und Gesetzmäßigkeiten dabei wirken.

Annelore Klose-Berger

Individuelle Förderung der Studenten vom ersten Studientag an

- Begrüßung -

Unsere Arbeitstagung, zu der ich Sie im Auftrag des Rektors der Karl-Marx-Universität herzlich begrüßen darf, ist einem wichtigen Thema gewidmet: der Leistungsentwicklung von Studenten im 1. Studienjahr. Soziologische Untersuchungen haben immer wieder unterstrichen, wie bedeutungsvoll gerade die ersten Tage, Wochen und Monate des Studiums für die Persönlichkeitsentwicklung der Studenten und den Studienerfolg sind. Und unser aller Erfahrungen bestätigen das.

Wir möchten, daß sich die Studienanfänger, die mit großen Erwartungen an unsere Hohen Schulen kommen, schnell in die komplizierten Strukturen der Universität hineinfinden und zu einem intensiven Studium gelangen; denn die Anforderungen an die Absolventen, die Anforderungen an die jungen Spezialisten bei der Durchsetzung des wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritts sind hoch und wachsen in den Klassenkämpfen unserer Zeit ständig weiter. Das erlegt uns die große Verpflichtung auf, die Studenten vom ersten Studientag an ernst zu nehmen, sie auf hohem wissenschaftlichen und pädagogisch-methodischem Niveau auszubilden und zu erziehen und die richtigen Absolventen an die richtigen Arbeitsstellen zu bringen.

Unsere Konferenz zu Faktoren der Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr hat eine Besonderheit, die ihren Wert und ihren Verlauf bestimmt: Ihr liegt eine sozialwissenschaftliche Untersuchung unter Studenten zugrunde, die Studenten-Intervallstudie Leistung, deren erste beiden Stappen heute ausgewertet werden. Inzwischen ist es schon gute Tradition geworden, daß die Karl-Marx-Universität mit ihren Studenten in starkem Maße in solche Analysen einbezogen wird und daß wissenschaftliche Konferenzen, die der Auswertung dieser Untersuchungen dienen, an unserer Alma Mater Lipsiensis stattfinden, so auch die heutige SII-B-Konferenz, die vom Zentralinstitut für Jugendforschung und von der Karl-Marx-Universität gemeinsam mit dem Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen und dem Zentralrat der Freien Deutschen Jugend veranstaltet wird. Das ist zugleich Aus-

druck für die enge und freundschaftliche Verbundenheit und Zusammenarbeit zwischen dem Zentralinstitut für Jugendforschung und der Karl-Marx-Universität, und es entspricht der Bedeutung, die die Karl-Marx-Universität der Studentenforschung beimißt.

Es kann nicht Aufgabe dieser Begrüßungsansprache sein, die Ergebnisse der Studentenintervallstudie Leistung im Detail zu werten. Drei Aspekte möchte ich dennoch hervorheben.

1. Die Ergebnisse der Jugend- und Studentenforschung verweisen immer wieder auf die Langfristigkeit einer leistungsorientierten Persönlichkeitsentwicklung. Das hat für uns vielfältige Konsequenzen, z.B. die, stärker auf die Zeit vor Studienbeginn Einfluß zu nehmen und mitzuhelfen, daß wirklich geeignete, interessierte, fachmotivierte Abiturienten an die Sektionen kommen. Auch unter diesem Gesichtspunkt ist eine differenzierte Arbeit schon mit den Studienbewerbern/Studienanfängern von größter Bedeutung.

2. Für sehr wichtig halte ich das Problem der individuellen Förderung der Studenten von Studienbeginn an. Wir dürfen uns nicht damit abfinden, wenn zu Beginn des zweiten Studienjahres (SIL B) nur 2 % der Studenten einschränkungslos von sich sagen, daß sie sich von den Lehrkräften individuell gefördert fühlen (Position 1 im sechsstufigen Antwortmodell). Und auch wenn man die Antworten mit geringer Einschränkung hinzuzählt, sagt noch nicht einmal jeder zehnte Student von sich, daß er individuell gefördert wird (9 % Pos. 1+2). Hier ergeben sich große Aufgaben bezüglich der differenzierten Arbeit mit den Studenten für die Hochschullehrkräfte.

3. In die SIL sind alle künftigen MLG-Lehrer-Studenten des Studienjahrganges 1982/83 einbezogen. Als einzige auf diesem Gebiet ausbildende Einrichtung trägt unsere Universität hier eine große Verantwortung. Die Ergebnisse der SIL geben viele konkrete Hinweise für die Arbeit auf diesem Gebiet, die wir unbedingt nutzen sollten. Das trifft natürlich auch auf die anderen einbezogenen Fachsektionen zu.

Ich bin gewiß, daß die heutige Konferenz dazu beitragen wird, die Lösung dieser und weiterer Fragen weiter voranzubringen.

Wir sind deshalb sehr froh darüber, zu unserer Konferenz den Stellvertreter des Ministers für Hoch- und Fachschulwesen, Genossen Professor SCHWANKE herzlich begrüßen zu können. Ebenso herzlich begrü-

Sei ich Genossin Dr. Renate GUBBE, Sekretär des FDJ-Zentralrates,
die erstmalig an unserer Universität weilt und der wir damit ein
herzliches "Willkommen" sagen möchten.

Ich wünsche unserer Konferenz einen guten Verlauf!

Walter Friedrich

Kooperative Erforschung des Leistungsverhaltens

- Eröffnungsbeitrag -

Die Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL), die heute zur Diskussion steht, ist eine der Langzeitstudien des ZIJ. Wie bei unserer ersten Intervallstudie, die 1968 unter tausend Leipziger Schülern der 6. Klasse begann und bis heute fortgeführt wird, und weiteren Untersuchungen, handelt es sich dabei um komplexe Studien zur Erforschung habitueller Persönlichkeitsdispositionen Jugendlicher. Die SIL aber hat einen weiteren Vorteil. Sie hat bekanntlich einen Vorläufer, die SIS (Studenten-Intervallstudie), die wir 1970 begonnen haben. Auf den aus der SIS gewonnenen Erkenntnissen und forschungsorganisatorischen Erfahrungen können wir aufbauen. Der Vergleich dieser beiden Studenten-Kohorten 1970-1982 ist von großer Bedeutung. Wir haben mit SIS gewissermaßen eine Kontrollgruppe, an der wir die Fortschritte und Probleme der heutigen Studenten klar beurteilen können.

Im nächsten Jahr beginnen wir eine umfangreiche Studie zur Fähigkeitsentwicklung, insbesondere zur Förderung hochleistungsfähiger Schüler. Die Untersuchung setzt bereits in der 3. Klasse ein, weil wir erkannt haben, daß entscheidende Schaltstellen der Persönlichkeitsentwicklung im ersten Lebensjahrzehnt liegen. Diese Leipziger Schülerpopulation soll bis zur Berufsausbildung bzw. zum Studium begleitet werden.

Wir legen großen Wert auf solche, mitunter über Jahrzehnte fortgeführte Forschungen, auch wenn sie viel Kraft kosten, ja gelegentlich auch unsere Kräfte fast überschreiten. Jede wissenschaftliche Forschung braucht Kontinuität, einen langen Atem, weitreichende Konzepte, das trifft auch auf die Jugendforschung als einer sozialpsychologisch orientierten Forschungsrichtung zu.

Die Suche nach dem schnellen Erfolg, das nervöse Hasten von einem Jahresplan zum anderen hat nichts mit Aktualität der Forschung zu tun und bringt wenig ein, so notwendig Flexibilität und aktuelles Reagieren auch sind. Durch große operative Studien tragen wir dem auch Rechnung. Wissenschaftlichen Wert haben aber nicht so sehr diese oder jene Datenberge, sondern vor allem theoretisch tragfähige

hige Aussagen über wirklich wesentliche Entwicklungsprozesse und deren Determinanten. Solche Aussagen sind jedoch bei einem so komplizierten Forschungsgegenstand wie der Persönlichkeitsentwicklung nur durch langfristige, gut aufeinander abgestimmte Forschungen zu erreichen, verbunden mit kadernmäßiger Kontinuität, einer gut funktionierenden Forschungstechnologie sowie zuverlässigen Verbündeten in den politischen Leitungen, in Wissenschaft und Praxis.

Die Studenten-Intervallstudie ist genau diesem Konzept wissenschaftlichen Forschens verpflichtet. Wir werden die hier einbezogenen Studenten weit über das Studierende hinaus, vielleicht bis zum Jahr 2000 verfolgen, und jede neue Etappe wird den Erkenntnisgewinn potenzieren. Die Ergebnisse werden von Jahr zu Jahr immer interessanter. Intervallstudien sind wie der Wein: Je älter sie sind, desto besser werden sie (können sie werden).

Ich möchte fünf Merkmale der SIL hervorheben:

1. Die SIL ist kooperativ angelegt. Sie ist Hauptprojekt der Studentenforschung der DDR. Die Potenzen der Studentenforscher werden nicht durch eigenbrüdlische Fragebogenaktionen verzerrt, sondern gruppieren sich um diese Studie. Diese Zusammenarbeit hat zwar auch ihre Probleme, sie ist ja in der DDR, zumindest im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich, eine Ausnahme, aber alles in allem bewährt sie sich und führt vor allem zu gut vergleichbaren, fundierten Aussagen, zu bemerkenswerten und originellen Arbeiten der verschiedenen Partner. Ich verfolge das mit großem Interesse, sehe die Vorzüge eines solchen Herangehens. Das ist auch der Grund, weshalb wir unsere Partner in jeder Weise weiter unterstützen möchten.

2. Die SIL ist differenziert angelegt. Es werden nicht nur globale Aussagen über "den" Studenten oder "die" Studentenschaft angezielt - sie sind gewiß auch notwendig -, sondern es wird, gestützt auf sehr differenzierte DV-Programme, den verschiedenen Untergruppen in bemerkenswerter Weise nachgegangen, den Herkunfts- und Geschlechtergruppen, den Leistungsgruppen und vielen anderen, besonders auch den Studienrichtungen. Das findet methodisch seinen Niederschlag, indem es Teilbogen für Medizinstudenten, Technikstudenten, Lehrerstudenten, zukünftige Leiter usw. gibt, was das Unternehmen oft ziemlich kompliziert macht. Doch ist das notwendig, weil die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung wesentlich im

Kontext der Fachrichtung und Sektionen als dem vermittelnden sozialen Umfeld erfolgt. Es hat sich herausgestellt, daß gerade dieses differenzierte Herangehen den praktischen Wert der Studie beträchtlich erhöht. Diese Daten sind besonders für unsere Kooperationspartner wertvoll.

3. Die Studie ist theoretisch angelegt. Ich kenne die angestregten theoretischen Diskussionen um die SIL gut, z.B. darüber, was denn das eigentlich sei, Studententätigkeit oder studentisches Leistungsverhalten. Die Studentenforscher sollten ermuntert werden, den theoretischen Gehalt der Studie zu vervollkommen und die Ergebnisse für die Theorieentwicklung besser zu nutzen.

Kürzlich haben wir das Manuskript "Persönlichkeit und Leistung" fertiggestellt, in dem auch bereits auf erste Ergebnisse der SIL zurückgegriffen werden konnte. Aber die SIL wird künftig stärker ins Gewicht fallen müssen für unsere theoretische Arbeit. 1988 soll das Buch "Soziologie und Psychologie der Studenten" aus der SIL hervorgehen.

4. Die SIL ist praxisorientiert angelegt. Sie ist keine Forschung im Elfenbeinturm, die fernab von der Wirklichkeit irgendwann einmal ein Ergebnis hat, sondern sie ist von der ersten Konzeption bis zum taufrischen Ergebnis mit der Praxis verzahnt. Das wird sich auch auf unserer Arbeitstagung zeigen. In Auswertung von SIL A und SIL B sind eine Fülle von Forschungsberichten und Materialien entstanden, zahlreiche Ergebnisse wurden, von uns oder unseren Partnern, in allen einbezogenen Einrichtungen vorgestellt. In Vorbereitung des XII. Parlaments der FDJ wurde ein interessantes "Parlamentpapier" verfaßt, und schließlich entstand im Vorfeld dieser Konferenz für das Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen eine Problemvorlage, die konstruktiv diskutiert wurde. Ich bedanke mich bei unseren Auftraggebern, bei den zentralen Leitungen, beim Zentralrat der FDJ, besonders aber beim Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen, bei Genossen Professor SCHWANKE, persönlich, aber auch bei den Leitungen der einbezogenen Einrichtungen, daß sie uns in jeder Weise in unserer Forschungsarbeit unterstützten. Ohne ein solches konstruktives Miteinander ist gesellschaftswissenschaftliche Forschung undenkbar, und wir sollten unbedingt auf diesem Weg weitergehen.

Die Prorektorin Professor Annelore KLOSE-BERGER hat ebenfalls auf diese Kooperation hingewiesen. Ich möchte mich meinerseits ausdrücklich bei der Karl-Marx-Universität und ihrem Rektor Professor RATHMANN bedanken, Gastgeber dieser Konferenz und generell Förderer der Jugend- und Studentenforschung zu sein und versichere, daß wir unsererseits alles tun werden, diese Kooperation lebendig zu halten.

5. Die SIL ist inhaltlich komplex angelegt. Sie konzentriert sich auf die Entwicklung des Leistungsverhaltens, auf die Studententätigkeit, faßt dies aber nicht zu eng auf und bezieht verschiedene Verhaltensdispositionen der Persönlichkeit und relevante Umweltbedingungen ein.

Was ist L e i s t u n g s v e r h a l t e n ? Was verstehen wir unter dem scheinbar so einfachen und selbstverständlichen Phänomen? Leistungsverhalten ist auf die Realisierung gesellschaftlicher Anforderungen (Aufgaben, Normen, Ziele) gerichtete Tätigkeit von Individuen bzw. Gruppen. Die erreichten, objektiven Ergebnisse werden an diesen gesellschaftlichen Anforderungen gemessen und bewertet. Die Hauptform des Leistungsverhaltens ist die Arbeitstätigkeit, jedoch sind auch Lernen und andere Tätigkeiten und eben auch das Studieren als Formen des Leistungsverhaltens zu betrachten. Im Bildungsprozeß kommt es darauf an, die notwendigen Leistungsfähigkeiten, die verschiedenen Verlaufsqualitäten des Leistungsverhaltens herauszubilden. Ob und mit welchem Intensitätsgrad die vorhandenen Fähigkeiten im Alltag, im täglichen Leistungsverhalten wirksam werden, hängt von den objektiven Anforderungen und Tätigkeitsbedingungen ab, aber nicht nur von diesen, sondern in hohem Maße von jenem Komplex psychischer Bedingungen der Persönlichkeit, den wir Leistungsmotivation/Leistungsbereitschaft nennen. L e i s t u n g s m o t i v a t i o n ist kein separater Antrieb, wie das bürgerliche Motivforscher noch oft behaupten, sondern Ausdruck (Funktion) der gesamten Wertstruktur der Persönlichkeit. Leistungsmotivation stellt die dynamische Seite des Verhaltens dar, ist die Disposition für die Aktivität der Persönlichkeit.

Die Zusammenhänge zwischen dem Leistungsverhalten und den verschiedensten relevanten Wertorientierungen in der SIL sind ein-

deutig. Eindeutig sind auch die engen Zusammenhänge der Aktivitäten der Studenten, im Studium, im gesellschaftlichen, kulturellen und sportlichen Leben, ja sogar in Liebe und Sexualität. Zwischen diesen Aktivitätsbereichen bestehen Korrelationen, eine wechselseitige Induktion. Die Aktivität auf dem einen Gebiet strahlt offenbar auf andere Gebiete aus. Wer hohe Leistungen im Studium bringt, eine hohe Leistungsbereitschaft besitzt, der ist im Durchschnitt auch in anderen Lebensbereichen aktiver und umgekehrt. Im Einzelfall kann das natürlich ganz anders sein, aber für die Masse gilt dieses **Aktivitätssyndrom**. Diesem sozialpsychologischen Mechanismus sollte in der SIL gründlich nachgegangen werden, und er sollte für die Formung einer aktiven Lebenshaltung der studentischen Jugend genutzt werden.

Die Zusammenhänge zwischen dem Leistungsverhalten einerseits und den Wertorientierungen, Lebenszielen und Aktivitäten andererseits belegen erneut und überzeugend die Erfolge unserer Bildungs- und Jugendpolitik, ja unserer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung auf geistig-kulturellem Gebiet. Zugleich ergeben sich daraus vielfältige Konsequenzen für die Bildung und Erziehung der Jugend. Genau auf solche Konsequenzen kommt es uns in unserer Forschung an, und um eben solche Konsequenzen geht es uns letztlich auf dieser Konferenz.

Kurt Starke

Bedingungen und Faktoren der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr

- Einführungsreferat -

Als der Minister für Hoch- und Fachschulwesen am 7.12.1981 in seiner Dienstbesprechung die Konzeption der Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL) bestätigte, wußten wir, daß ein großes Forschungsvorhaben vor uns stand. Wir hatten die Erfahrungen unserer ersten Studentenintervallstudie, der SIL, die 1970 unter Studienanfängern gestartet worden war und bis zum heutigen Tag unter Absolventen fortgeführt wird. Wir vertrauten auf unsere Kraft, die Kraft des Zentralinstituts für Jugendforschung und leistungsfähiger Kooperationspartner im ganzen Lande und spürten verständnisvolle und wissenschaftsfördernde, an Forschungsergebnissen wirklich interessierte Leitungen hinter uns. Insbesondere waren wir uns sicher, daß das Generalthema der SIL, die Entwicklung des Leistungsverhaltens von Studenten, kein beliebiges, nebensächliches Thema ist, sondern zentralen gesellschaftlichen Erfordernissen entspricht und theoretisch und empirisch für Jugend- und Hochschulpolitik belangvoll ist. Die SIL dient der Realisierung des Politbürobeschlusses vom 18. März 1980 über die Aufgaben der Universitäten und Hochschulen und der Linie der V. Hochschulkonferenz und erkundet Bedingungen und Faktoren eines effektiven Studiums, wie es durch den X. Parteitag der SED und das XI. Parlament der FDJ und jetzt auch wieder durch das XII. Parlament gefordert wird und auch künftig als herausragende Aufgabe steht. "Zwingender denn je steht heute im Zentrum der politischen Arbeit die Auseinandersetzung um die tägliche Studienleistung, die Erschließung von Leistungsreserven bei jedem einzelnen" (Eberhard AURICH 1985).

Und dennoch: Trotz der jahrelangen Vorbereitung, trotz vieler Beratungen im Vorfeld der SIL, trotz theoretischer Anstrengungen und empirischer Absicherungen - wir ahnten damals nicht, wie groß die inhaltlichen, methodischen, technischen und organisatorischen Probleme bei der Bewältigung dieser Studie sind und wie komplex, vielschichtig, widersprüchlich die Fragen sind, auf die wir mit unserer Untersuchung stoßen. Genau um solche Fragen wird es heute

auf unserer Konferenz gehen. Wir wollen eine Zwischenbilanz der beiden ersten Etappen unserer Studie ziehen und Bedingungen und Faktoren der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr beraten. Ich bin mir allerdings sicher, daß viele Gedanken über diesen so wichtigen Zeitabschnitt hinausreichen werden, was nicht zuletzt auch unsere weiteren Forschungen beeinflussen wird.

Unsere Untersuchung, die Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL), wurde im Herbst 1982 unter 4380 Studienanfängern von 16 Universitäten und Hochschulen unseres Landes gestartet (SIL A). Ein Jahr später, im Herbst 1983, folgte die 2. Etappe (SIL B), mit der wir 3389 Studenten zu Beginn des 2. Studienjahres erreichten, und zwar 1005 Technikstudenten

614 Lehrerstudenten

492 Studenten der Wirtschaftswissenschaften

413 Medizinstudenten

399 Landwirtschaftsstudenten (einschl. 48 Veterinärmediziner)

158 Chemiestudenten

80 Physikstudenten

78 MLG-Lehrerstudenten

76 Jurastudenten

74 Musikstudenten.

Gegenwärtig führen wir die 3. Etappe (SIL C) durch. Die Studenten studieren jetzt im 6. Semester, sind also Ende des 3. Studienjahres. Wiederum kostet die Untersuchung erhebliche Anstrengungen, und alle, die uns dabei unterstützen, verdienen großen Dank. Die nächste Etappe soll dann SIL D unmittelbar bei Studienende sein, und dann wollen wir auch diese Studie unter Absolventen fortsetzen. Also: Wir werden nicht das letzte Mal in diesem Kreis zusammen sein, um neue Forschungsergebnisse zu diskutieren.

Bevor ich einige Probleme der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr nenne, will ich Ihnen die Studenten vorstellen, über die wir heute sprechen - die SIL-Studenten zu Beginn des 2. Studienjahres.

Die SIL-Studenten zu Beginn des 2. Studienjahres

Diese Studenten sind im Durchschnitt 21 Jahre alt. 5 % haben im Verlaufe des 1. Studienjahres die Ehe geschlossen, so daß jetzt 12 % verheiratet sind - 1 % sind bereits wieder geschieden. Hier

wie bei allen anderen Ergebnissen bestehen z.T. erhebliche Unterschiede zwischen den Studienrichtungen und Sektionen - Unterschiede, auf die wir auf unserer SIL-A-Konferenz hingewiesen haben und die ganz unterschiedliche Erziehungssituationen an den einzelnen Einrichtungen bedeuten. Beispielsweise sind unter den Lehrern für Polytechnik der TH Karl-Marx-Stadt 28 % der Studenten verheiratet, bei den Jenaer Physik-Studenten aber keiner. Aber auch die meisten unverheirateten Studenten leben nicht partnerlos. 68 % haben eine feste Liebesbeziehung, und die Hälfte von ihnen (51 %) zu einem Studenten/einer Studentin. Viele von ihnen werden im Verlaufe des Studiums heiraten. Heiraten ist für die meisten nach wie vor eine feste Vornahme für die persönliche Lebensplanung. Kaum einer wünscht, allein, ohne Familie zu leben, wenngleich auch zu sehen ist, daß 27 % ein Zusammenleben ohne Trauschein vorziehen würden. 9 % der Studenten (14 % der männlichen und 5 % der weiblichen) haben zu Beginn des 2. Studienjahres eigene Kinder zu versorgen, 5 % der Studentinnen waren zum Zeitpunkt der Untersuchung schwanger, und 5 % sind sich diesbezüglich unsicher gewesen. Also Studium und Elternschaft sind nach wie vor eine Größenordnung für das Studium, und wir schenken ihr daher bei SIL C besondere Beachtung. 75 % der Studenten wohnen im Wohnheim, in Merseburg 94 %, von den Medizinstudenten nur 48 %. Ein Teil dieser Studenten identifiziert sich mit dieser kollektiven Wohnform, aber die meisten Studenten (71 %) möchten, wenn sie die Wahl hätten, nicht im Wohnheim wohnen.

Tabelle 1: Wie zufrieden sind Sie mit Ihren jetzigen Studienleistungen gegenüber den Abiturleistungen?

	1	2	3	4	5	(4 + 5)
	1 viel zufriedener	2 etwas zufriedener	3 genauso zufrieden	4 etwas unzufriedener	5 viel unzufriedener	
%	1	2	3	4	5	(4 + 5)
SIL B gesamt	4	9	30	40	17	(57)!
männlich	5	11	34	36	14	(50)
weiblich	2	7	27	45	19	(64)!
TH Merseburg Chemie						(75)!

Tabelle 2: Welchen Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben bewältigten Sie wirklich?

1	bis	15 %
2	bis	30 %
3	bis	50 %
4	bis	75 %
5	über	75 %

%	1	2	3	4	5
SIL B gesamt	4	11	35	39	11
männlich	5	13	37	36	9
weiblich	3	9	33	43	12
Medizin	1	5	31	45	17
Technik	5	13	40	34	8
Landwirtschaft	10	17	38	31	5

Hier hat sich die Einstellung in den letzten Jahren deutlich verändert.

Die meisten Studenten sind noch eng mit ihrem Elternhaus verbunden. 56 % fahren (fast) jede Woche und weitere 26 % aller 14 Tage nach Hause, wo sie meist günstige Wohn- und Arbeitsbedingungen haben.

9 % der Studenten erreichten im 1. Studienjahr einen Zensuren-durchschnitt von 1,0 - 1,6, und zwar von den Wirtschaftswissenschaftlern der Universität Rostock 0 %, den Weimarer Musikhochschülern 1 %, den Leipziger Veterinärmedizinern 2 %, aber den Berliner Medizinern 21 % (den Leipzigiern 12 %) und den MLG-Lehrern 27 %. Aber diese Werte sagen fast nichts aus, weil die Zensurengebung an den einzelnen Einrichtungen nach wie vor recht unterschiedlich erfolgt. Das ist für die Studenten (insbesondere die weiblichen) auch insofern ein Problem, als sie von der Schule her an gute Noten gewöhnt sind (45 % sind mit dem Abiturprädikat "mit Auszeichnung" oder "sehr gut" zum Studium gekommen - weiblich: 51 %) und nun - insbesondere in einigen Fächern und an einigen Sektionen - nicht mehr nur Einsen erhalten. Demzufolge sind insbesondere Studentinnen mit ihren jetzigen Studienleistungen gegenüber den Abiturleistungen nicht zufrieden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 3: Ich studiere das für mich ideale Studienfach.

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

%	1	2	(1+2)	3	4	5	6
SIL A gesamt	16	32	(48)	25	13	8	6
SIL B gesamt	13	26	(39)	27	15	10	9
KMU Vet.-Med.	32	40	(72)				
KMU Chemie	3	35	(38)				
TU Maschinenbau	4	13	(17)				
WPU Wiwi	3	8	(11)				

Das Pensum, das die Studenten im 1. Studienjahr bewältigen müssen, ist groß, und die meisten von ihnen schaffen das Vorgegebene nicht. Sehr viele bewältigen nur 30 - 50 % der ihnen für das Selbststudium übertragenen Aufgaben, nur 11 % über 75 % (vgl. Tabelle 2).

Relativ viele Studenten haben im Verlaufe des ersten Studienjahres das Studium abgebrochen (DAMM), und zu Beginn des 2. Studienjahres tragen sich 16 % mit diesem Gedanken, und zwar 4 % der Veterinärmediziner und 27 % der Technologen der HfV. Das hängt unter anderem damit zusammen, daß ein doch beträchtlicher Teil der Studenten keine besonders enge Bindung an das Studienfach hat und - nimmt man nur Position 1 - nur 13 % uneingeschränkt (Pos. 1 und 2 39 %) meinen, das für sie ideale Studienfach zu studieren (vgl. Tabellen 3 und 4). Andererseits ist auch zu sehen, daß nur wenige Studenten eine ganz und gar verneinende Position beziehen; bevorzugt sind mittlere, einschränkende Positionen.

Tabelle 4: Mit meinem Studienfach fühle ich mich fest verbunden.

Das trifft zu ~

- 1 vollkommen
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

%	1	2	3	4	5	6	\bar{x}
SIL A gesamt	24	38	25	8	4	1	2,3
SIL B gesamt	20	33	28	11	6	2	2,6

Rangfolge Sektionen:

	1	(1 + 2)
1. HUB Medizin	56	(90)
2. KMU Vet.-Med.	51	(87)
3. Musik Weimar	49	(91)
4. FSU Medizin	48	(86)
5. KMU Medizin	45	(89)
.		
.		
15. KMU Physik	19	(46)
16. PH Dresden	17	(57)
17. PH Potsdam	16	(54)
.		
.		
35. MLU Wiwi	4	(22)
36. THL Technol	4	(42)
37. THK Fertigung	2	(31)

Darüber gibt der Wert POP = 21 % Auskunft, der ausdrückt, welcher Teil der Studenten von SIL A zu SIL B eine positivere Antwortposition gewählt hat. Aber es ist auch zu bemerken, daß sie die Fachverbundenheit bei vielen Studenten nicht verbessert hat. 44 % haben bei SIL A und SIL B dieselben Antwortpositionen gewählt (KOP). Bei 35 % (NEP = Wahl einer negativeren Antwortposition) ist sogar

eine Verschlechterung eingetreten. Dabei ist - wie die Werte RIP und RIN zeigen - die Negativierung auch graduell stärker als die Positivierung. RIP bzw. RIN geben an, wieviel Skalenplätze im Durchschnitt die Positivierungen bzw. die Negativierungen ausmachen. Interessant ist auch ein Blick auf die einzelnen Zeilen der für eine Intervallstudie so typischen (und nur in Intervallstudien möglichen) Intervallkorrelation. Die erste Zeile beweist z.B., daß diejenigen Studienanfänger, die bei SIL A eine sehr enge Fachverbundenheit äußerten, überdurchschnittlich häufig bei ihrer Position bleiben (zu 48 % in Pos. 1), und keiner von ihnen (0 % in Pos. 6) die Fachverbundenheit im 1. Studienjahr ganz verliert.

Tabelle 5: Intervallkorrelation Fachverbundenheit

	SIL B	1	2	3	4	5	6
SIL A	1	<u>48</u>	36	11	3	2	0
	2	17	<u>47</u>	27	6	3	0
	3	4	24	<u>45</u>	18	7	2
	4	3	13	33	<u>31</u>	14	6
	5	3	8	23	25	<u>30</u>	11
	6	3	8	21	15	28	<u>25</u>

POP 21 % KOP 44 % NEP 35 %

RIP 0.26

RIN 0.49

In der Absicht, ein Kurzporträt der Studenten zu Beginn des 2. Studienjahres zu geben, bin ich unversehens in inhaltliche Fragen hineingeglitten, und ehe ich Sie mit noch mehr Daten überhäufe und mich dem Vorwurf des Empirismus aussetze, will ich hier eine Zäsur setzen und betonen:

Trotz aller kritischen Details, die wir hier vorstellen, dürfen wir nicht vergessen, daß die meisten Studenten im Verlaufe dieses 1. Studienjahres ernsthaft und angestrengt gearbeitet haben, daß sie mit Erfolg in ihr Fach eingedrungen sind und hohe Studienleistungen erreicht haben. Wir haben Achtung vor diesen Studenten, und unsere Forschungsergebnisse richten sich nicht gegen sie, son-

dern sind für die Studenten und für ein effektives Studium gemacht. Überhaupt wollen wir mit unseren Ergebnissen nicht destruktiv sein, Schuldige suchen oder überheblich kritteln, sondern - ausgehend von möglichst genauen Analysen und Hinweisen auf Ursachen - zu konstruktiven Aussagen kommen und den Erziehungsträgern in ihrem schweren Amte helfen.

Einordnung in den bisherigen Erkenntnisstand

Die Ergebnisse von SIL A und SIL B überblickend, möchte ich nun eine Einordnung in den bisherigen Erkenntnisstand versuchen. Ich konzentriere mich dabei auf die leistungsorientierte Persönlichkeitsentwicklung im 1. Studienjahr und auf Bedingungen und Faktoren hoher Studienleistungen.

Die SIL bestätigt und ergänzt folgende Erkenntnisse der bisherigen Studentenforschung, insbesondere der ersten Studenten-Intervallstudie (SIS), der Untersuchung STUDENT UND STUDIUM (SUS) 1977 und der Komplexstudie STUDENT 79:

1. Nach wie vor bilden die Studenten einen ideologisch besonders positiven Teil der Jugend. Auch unter den veränderten politischen Bedingungen erweist sich die ideologische Situation unter der studentischen Jugend als stabil. Die SIL bestätigt die Tendenz der zunehmenden DDR-Verbundenheit seit Mitte der 70er Jahre. Eindeutig ist das Bekenntnis der Studenten zur Friedenspolitik der DDR. Das persönliche Engagement und Verantwortungsbewußtsein nimmt dabei nach unseren Ergebnissen in dem Maße zu, a) wie sich die Jugendlichen aktiv in die entscheidenden Prozesse unserer Gesellschaft und ihrer unmittelbaren Umwelt einbezogen fühlen und b) wie sie spüren, daß ihr persönliches Engagement gefordert und wirksam ist.

Die meisten Studenten bekunden ein hohes persönliches Verantwortungsbewußtsein für unsere Gesellschaft insgesamt wie auch für ihr Studium. Insbesondere sind sie eng mit dem Jugendverband verbunden und fühlen sich für die Arbeit ihrer FDJ-Gruppe mitverantwortlich (vgl. Tabelle 6).

Doch ist zu beachten, daß die ideologische Situation bei Studenten aller Fachrichtungen differenzierter geworden ist. Hohe Ansprüche werden an unsere Ideologie gestellt, fähig zu sein, die realen Probleme des gesellschaftlichen und individuellen Lebens zu erklären und meistern zu helfen.

Das ist auch in den unmittelbaren Prozessen des Studiums so, wo Studenten immer zu gewinnen sind, wenn sie mitdenken, mitentscheiden, mithelfen können, und wo sie immer störrisch oder gleichgültig sein werden, wenn ihnen nur einfach etwas vorgesetzt wird - und sei es auch etwas sehr Gutes.

Tabelle 6: Ich fühle mich persönlich mitverantwortlich für die Arbeit in meiner FDJ-Gruppe.

	1	sehr stark					
	2						
	3						
	4						
	5						
	6	überhaupt nicht					
%	1	2	(1+2)	3	4	5	6
SIL B gesamt	24	45	(69)	23	5	2	1
KMU MLG	38	41	(79)				
Medizin	27	49	(76)				
Tierproduktion	25	46	(71)				
Rechtswiss.	23	46	(69)				
Physik	19	38	(57)				
Physik-Lehrer	7	43	(50)				
Chemie	3	50	(53)				

Eine positive Voraussetzung besteht darin, daß die studentische Jugend nahezu einhellig den Marxismus-Leninismus als einzige wissenschaftlich begründete Weltanschauung anerkennt. Es besteht ein stabiles Grundvertrauen in die Richtigkeit unseres Weges und die wissenschaftliche Begründung unserer Politik. Unsere Untersuchungen zeigen, daß die Entwicklung des Sozialismus und das persönliche Lebensglück nicht nur objektiv, sondern auch subjektiv im Denken der Studenten eng zusammengehören.

2. Die Leistungsentwicklung der Studenten ist in den gesamten Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung eingebettet. Das Leistungsverhalten ist Ausdruck des Entwicklungsniveaus der Persönlichkeit und nicht einer speziellen isolierten psychischen Disposition. Der für die Erziehung wesentliche Zusammenhang zwischen Leistungs- und

Persönlichkeitsentwicklung im Studium besteht darin, daß die Studienleistungen und besonders deren prognostischer Wert für die Berufstätigkeit nicht ohne die Berücksichtigung der gesamten Persönlichkeit erklärbar und veränderbar sind. Die Aneignung von Wissen, die Wert- und Motivbildung und die Vervollkommnung der individuellen Fähigkeiten im Studium durch aktive Tätigkeit sind der Kern des Prozesses der Persönlichkeitsentwicklung der Studenten. Dieser Prozeß ist ein langfristiges, dynamisch-widersprüchliches, differenziertes und komplexes Geschehen, das nicht nur mit Blick auf die Zeit des Studiums, sondern auch auf das Davor und Danach bewertet werden muß.

3. Es ist weiterhin davon auszugehen, daß die Studienanfänger - im Durchschnitt 20 Jahre alt - als durch ihre bisherige Lebensgeschichte geformte Persönlichkeiten an die Hochschule kommen, deren soziale und Leistungspositionen ein bestimmtes, stabiles, nicht ohne weiteres zu veränderndes Profil besitzen.

Unsere Untersuchungen zeigen klar: So bedeutsam die Zeit des Studiums auch ist und so groß die Einflußmöglichkeiten an der Hochschule auch sind, für ein effektives Studieren und die Entwicklung des Leistungsverhaltens im Studium ist die Zeit vor Studienbeginn wesentlich. Die besten Voraussetzungen für ein erfolgreiches Studium bringen diejenigen Studienanfänger mit, die bereits vor Beginn des Studiums Aktivität in der fachlichen und gesellschaftlichen Problembewältigung entwickelt haben und neben Wissen und Können und insbesondere Erfahrungen und Kenntnissen im problemlösenden praktischen Denken und Handeln eine hohe Studienmoral und fachspezifische Studienmotivationen mitbringen. Es geht also um die Zeit vor Studienbeginn und um die Startvoraussetzungen.

4. Die Herausbildung der Denk- und Verhaltensweisen der Studenten vollzieht sich unter konkret-historischen Bedingungen. Diese Bedingungen verändern sich. Das trägt dazu bei, daß - bei allen Gemeinsamkeiten in der Problemlage und in bezug auf bestimmte Anforderungen, Tätigkeitsinhalte und Lebensnormen - jeder neue Studienjahrgang in gewisser Weise sein eigenes Profil besitzt und die Matrikel schon aufgrund einer unterschiedlichen Zusammensetzung innerhalb einer Sektion Besonderheiten haben können. Im Grunde hat -

wendet man den Blick auf das Individuum - jeder Student seine eigene, unverwechselbare Lebensgeschichte und damit seine Eigenheiten, seine Unikalität. Er wächst in einem spezifischen gesellschaftlichen Kontext auf, erlebt selbst, wie sich gesellschaftliche Bedingungen verändern und muß mit diesen Bedingungen leben und sie nutzen. Will man studentisches Verhalten erklären, dann müssen diese Entwicklungsbedingungen und -besonderheiten in Rechnung gestellt werden, die charakteristisch für den Lebenslauf der heutigen Studenten sind.

5. Die Linie der V. Hochschulkonferenz wird nach unseren Untersuchungen im Alltag des Studiums mit Leben erfüllt. Es hat sich viel Neues entwickelt, was den heutigen Studenten zugute kommt (ohne daß sie es immer als neu reflektieren). Zugleich zeigt sich, daß zur Verwirklichung dieser Linie ein langer Atem nötig ist und Erfolge sich nicht massenhaft von heute auf morgen einstellen. Das bezieht sich auf die Art und Weise der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit im Studium, auf das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis, auf die Förderung der Begabungen und Talente, auf die tatsächliche Nutzung des schon heute Möglichen. Unsere Untersuchungen zeigen dabei eine große Differenziertheit zwischen den einzelnen Hochschulen und Sektionen und auch innerhalb dieser.

Nach dieser Einordnung in bisherige Forschungsergebnisse möchte ich mich nun - unter weitgehendem Verzicht auf empirische Details - einigen ausgewählten Problemen zuwenden, und zwar

- der Leistungsentwicklung,
- dem Zeitbudget,
- dem wissenschaftlichen Engagement,
- den Lehrkräften.

Erster Problemkreis: Leistungsentwicklung

Die Leistungsentwicklung im Studium ist nicht auf die kumulative Aneignung von Wissen zu reduzieren - so sehr das angesichts faktenbimsender Medizin- oder Sprachstudenten auch den Anschein hat - sondern ist stets als widersprüchlicher Prozeß der Entfaltung der ganzen Persönlichkeit, als Ausprägung der Individualität im System der gesellschaftlichen Arbeitsteilung aufzufassen. Daraus folgt, daß das Zielkriterium hoher Studienleistungen eine Qualifikation,

eine Qualität ist, die wissenschaftliche und fachliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, einen hohen Leistungsanspruch, Interesse an der wissenschaftlichen Bewältigung beruflich-fachlicher Probleme und ein breites geistig-kulturelles Profil einschließt.

Das H a u p t p r o b l e m der Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr ist zunächst die effektive Bewältigung des Übergangs von der Schule zur Hochschule und zu der damit verbundenen neuen Qualität des Lernens und der Lernbedingungen. Ein Teil der Studienanfänger meistert die Übergangsprobleme gut. Viele aber haben Adaptionsschwierigkeiten. Die meisten Studienanfänger - ausgenommen wirklich interessierte, aktive, profilierte, schöpferische, die sich genau darauf freuen - sind nicht darauf eingestellt, daß das Studium wissenschaftlich-produktiv angelegt ist, einen hohen Grad an Selbständigkeit, einen anderen Arbeitsstil verlangt und ein anderes Zeitregime mit sich bringt. Das wird vor allem dann problematisch, wenn in der Lehre zu wenig Studientechniken und Erkenntnismethoden vermittelt und überhaupt undifferenziert vorgegangen wird. Was die Studenten des 1. Studienjahres jedoch - insbesondere an einigen Fachrichtungen - aktuell am stärksten drückt, ist die Stofffülle, die quantitative Überforderung, die Notwendigkeit, sich in einem bestimmten Zeitraum weit mehr Fakten einzueignen als je zuvor - und das oft nicht so wohl dosiert, abgestimmt, ausgewogen, kontrolliert wie in der Schule. Das Problem des Übergangs ist damit ein Doppeltes: Zum einen sind höhere quantitative Forderungen insbesondere in bestimmten Fächern zu meistern, zum anderen müssen Beziehungen zu einem wissenschaftlichen problemorientierten Studium aufgebaut werden.

Das erste - das quantitativ orientierte Lernen - wurde bisher geübt, aber doch unter anderen Bedingungen und nicht bei so extremen, oft geradezu unüberschaubaren Anforderungen. Das zweite, das wissenschaftliche Lernen, wurde bisher kaum geübt (und es ist auch im 1. Studienjahr in vielen Bereichen noch nicht Usus) und kann daher nur mit Startverzögerungen angegangen werden.

Entsprechend dem Inhalt der Ausbildung und der Zusammensetzung der Studenten ist dabei die Situation an den einzelnen Sektionen verschieden. Generell steht vor jedem einzelnen Studenten die Aufgabe, wie das Auswendiglernen zu meistern ist, z.B. beim Erlernen

einer Sprache oder beim Aneignen historischer Fakten oder beim Einprägen anatomischer Kenntnisse oder beim Erwerb technischen Wissens. Einmal vorausgesetzt, daß diese Kenntnisse notwendig sind, dann bleibt die Frage, ob die Studenten lerntechnisch den Anforderungen gewachsen sind, ob die Studienpläne gut aufgebaut und abgestimmt sind und ob vielleicht neue Lerntechnologien angewandt oder entwickelt werden können.

Ein z w e i t e s P r o b l e m besteht darin, daß der Praxisbezug der Lehre, der Bezug auf das Absolventenbild, der Einsatz erfahrener Praktiker in der Lehre den Studenten im 1. Studienjahr zu gering erscheint. Die Studienanfänger haben allgemein hohe Erwartungen an den Praxisbezug des Studiums.

Sie wollen sich (und das ist - nicht zu eng betrachtet - gewiß richtig) an den Anforderungen ihrer künftigen Tätigkeit orientieren, gute Ärzte, Lehrer, Chemiker usw. werden. Sie rechnen mit den Hinweisen auch praktisch erfahrener Lehrkräfte. Sie wollen praktische Übungen - und sehen sich hierin nach dem 1. Studienjahr am stärksten enttäuscht. Das hängt auch damit zusammen, daß sie die wissenschaftlichen Bezüge des Studiums im Hinblick auf eine effektive Berufsvorbereitung zu wenig erkennen, gewiß ein eigenartiger, unzeitgemäßer Widerspruch. Bei SIL B sagen nur 11 % der Studenten (in Pos. 1), daß es für sie sehr bedeutsam an der Hochschulbildung sei, sich wissenschaftlich mit Fachfragen auseinandersetzen zu können, und nur für 2 % ist es (in Pos. 1) ein sehr großer Wert, sich über das obligatorische Studienpensum hinaus wissenschaftlich betätigen zu können, für weitere 16 % (in Pos. 2) ein großer Wert (vgl. Tabelle 7). Auf der anderen Seite sind es auch nur wenige Studenten, die sich überhaupt nicht für Wissenschaft interessieren. Doch das kann nicht beruhigen. Folgt man unseren Ergebnissen, dann steht für doch viele Studenten Beruf und Wissenschaft nebeneinander; Wissenschaft wird vielfach als Sache nur für die künftigen Wissenschaftler und Forscher betrachtet. Die meisten Studenten erkennen noch zu wenig, daß die Vorbereitung auf die praktische Berufstätigkeit umso besser gelingt, je mehr wissenschaftliche Kenntnisse in die Ausbildung einfließen, und je besser man sich einen wissenschaftlichen Arbeitsstil aneignet - und je besser man die wissenschaftlichen Bezüge des Studienfaches und des Berufes

erkennt, was ja immer zugleich bedeutet, sich der eigenen Stellung bei der Durchsetzung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts in der beruflichen Tätigkeit bewußt zu werden. Genau diese Problemstellung trifft auf alle Fachrichtungen und Hochschulberufe zu, auch wenn man anerkennt, daß sie in ganz unterschiedlichem Maße selbst Wissenschaft machen.

Ein d r i t t e s P r o b l e m betrifft die kreative Motivation der Studenten: Für 14 % der Studienanfänger gehört es zu den sehr bedeutsamen Lebenswerten, schöpferisch zu sein, Neues zu entdecken, etwas zu erfinden, für weitere 37 % (in Pos. 2) und für 29 % (in Pos. 3) ist es eingeschränkt bedeutsam. Dieser Anteil, der im Durchschnitt der Population etwa gleich groß bleibt, verändert sich in den einzelnen Sektionen und den verschiedenen Untergruppen unterschiedlich.

Tabelle 7: An der Hochschulbildung ist für mich...

- 1 sehr bedeutsam
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht bedeutsam

%	1	2	3	4	5	6
<hr/>						
a) den gewünschten Beruf auszuüben						
SIL A gesamt	50	32	13	3	1	1
SIL B gesamt	45	35	13	5	1	1
b) mich wissenschaftlich mit Fachfragen auseinanderzusetzen zu können						
SIL A	14	33	30	14	6	3
SIL B	11	34	33	14	5	3

Fortschritte zeigen sich dann, wenn die Studenten mit den Studieninhalten und den späteren Einsatz- und Aufgabengebieten vertraut werden, wenn sie tatsächlich zu einem produktiven Studium finden und individuell gefördert werden. Nur 5 % der Technikstudenten be-

ginnen mit dem festen Vorsatz ihr Studium, in ihrem Leben mindestens eine Erfindung oder ein Patent zu erreichen. Nach einem Jahr sind es 8 %. Interessanterweise verfolgen nahezu alle von diesen kreativ orientierten Studienanfängern auch nach einem Jahr Studium dieses Ziel mit hoher Konsequenz - wiederum ein Hinweis darauf, wie wichtig die Zeit vor Beginn des Studiums ist. In der SIL haben wir unter diesem Gesichtspunkt den Technikstudenten besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Das steht heute nicht im Mittelpunkt. Immerhin ergibt unser Material aber eine eindeutige Konsequenz, nämlich die, daß man zum einen generell stärker vor Beginn des Studiums kreative Motivationen fördern und kreative Leistungen abfordern muß und zum anderen speziell eine Wende in der Vorbereitung auf ein Technikstudium herbeiführen muß, verbunden mit einer allgemeinen Prestigeerhöhung technischer Berufe (einschließlich des Ingenieurs) und einem stärkeren Heranführen der zukünftigen Technikstudenten an die Technik.

Ein v i e r t e s P r o b l e m schließlich besteht darin, daß bei manchen Studenten die Studienmotivation stark formalen Charakter trägt. Die Auffassung mancher Studenten von (hoher) Studienleistung ist eng. Die meisten verstehen darunter gute und sehr gute Noten in möglichst allen Fächern, erreicht durch Fleiß, Erfüllung der Vorgaben. Das bedeutet leider oft Vermeidung von wirklich angemessener Problembewältigung, die ein unverlangtes Mehr und eine Selektion der Aufgaben erfordern, kurzfristige Einstellung auf die nächste Prüfung ohne Rücksicht darauf, ob der alte Stoff wirklich bewältigt ist. Aufschlußreich ist, daß auch bei fachlicher Unselbständigkeit und Interessenlosigkeit oft eine hohe Anstrengungsbereitschaft und die Zuwendung zu den Forderungen existiert. In diesen Fällen steht aber die Orientierung an Kontrollen und damit verbundenen Sanktionen im Vordergrund, d.h., die Erfüllung konkreter Studienaufgaben ist vorwiegend Mittel zum Zweck des Erhalts positiver Sanktionen und weniger eine wirkliche, mit den Vorgaben (und den Prüfungen) eigentlich bezweckte Orientiertheit auf die inhaltlichen/gesellschaftlichen/beruflichen Anforderungen. Fällt dieser Sanktionsdruck weg (z.B. bei einer Vorlesungsreihe ohne Prüfung), dann werden bei solchen Studenten die Anstrengungen oft reduziert. Das schwierige Problem des "Wofür lerne ich?"

stellt sich den Studenten - auch den besten - als alltägliche, nicht immer leicht zu meisternde Konfliktsituation dar: Besuche ich nun die für mich und meinen Beruf wichtige Vorlesung oder sichere ich lieber durch Lernen zu Hause, daß ich in der nächsten Prüfung gut abschneide? Oder auch: Besuche ich nun pflichtgemäß diese niveaulose Vorlesung oder arbeite ich lieber zu Hause intensiv?

Im ersten Studienjahr verstärkt sich rasch die Ausrichtung auf Prüfungen, damit verbunden die Tendenz zur generellen Beschränkung auf unmittelbar Gefordertes (dazu und zu anderen Fragen der Studienmotivation vgl. WELLER).

Eine Hauptursache für diese problematischen Tendenzen sehen wir darin, daß im Studium und bereits davor zunehmend Maximalleistung/Idealleistung gefordert wird, d.h., jeder soll möglichst in jedem Fach und auf allen Gebieten maximale Leistungen bringen. Das führt individuell zwangsläufig zu einer Konzentration auf die Beseitigung von Schwächen statt zur Konzentration auf Stärken, wodurch spezielle Interessen beiseitegedrängt werden und für Zensuren in einer Weise gelernt wird, die nach der Prüfung das Gelernte, sei es nun gut oder schlecht bewältigt, sofort ad acta legt. Problematisch unter diesem Blickwinkel können auch wirken: unzureichende und falsche Prüfungstechniken (z.B. Prüfen auf Lücken statt auf Stärken), Deprimieren statt Motivieren, Reputation statt Konstruktion. Zusätzliches ist zwar prinzipiell immer erlaubt, aber erst, wenn alle anderen Anforderungen maximal erfüllt sind. Genau das ist der Punkt, an dem Förderung von Talenten scheitern kann.

Als wichtige Determinanten eines effektiven Übergangs von der Schule zum Studium und der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr erweisen sich folgende Faktoren:

1. die Einstellung zum Studium, zum Fach, zur Wissenschaft und zum Beruf.
2. fachliche und wissenschaftliche Aktivitäten: Gemeinsam mit der Motivation der Studenten bilden die fachlichen und wissenschaftlichen Aktivitäten vor und im Studium entscheidende Determinanten für hohe Studienleistungen. Ihre Wirkung beruht sowohl auf der Ausprägung bzw. Bekräftigung fachlicher Interessen als auch auf

der Förderung leistungsrelevanter Fähigkeiten/Fertigkeiten und volitiver Verlaufsqualitäten (Fleiß, Ausdauer, Beharrlichkeit). Dazu liegen auch interessante Forschungsergebnisse des Zentralinstituts für Hochschulbildung (BUCK-BECHLER u.a.) innerhalb der SIL und darüber hinaus vor.

3. Kommunikation und Kooperation: Von den im Studium realisierten sozialen Beziehungen besitzen vor allem die fachliche Kommunikation und Kooperation eine hohe Leistungsrelevanz. Besonders die fachliche Kommunikation wirkt sich in vielfältiger Weise stimulierend auf die Motivation und die Entfaltung kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten aus.

4. Lehrveranstaltungen und Lehrkräfte (dazu komme ich noch).

Als mögliche Lösungssätze wären anzubieten:

a) Das Kriterium für die Eignung zum Studium bzw. zum Studium eines bestimmten Faches und für die Zulassung sollten weniger die Abiturprädikate, insbesondere die Durchschnittsnoten sein - das ist leicht gesagt -, sondern die tatsächliche fachliche Eignung, verbunden mit fachlichen und wissenschaftlichen Interessen, die fachlichen Aktivitäten in Vorbereitung auf Studium und Beruf. Hierfür müßten angemessene Formen gefunden werden, und zwar in Zusammenarbeit mit den Vorstudieneinrichtungen, Betrieben und den Sektionen. Statt bloß taktischen Chancendenkens und einer (damit verbundenen) schwindelnden Zensurenmaximierung und schöngefärbten Beurteilungen sollten inhaltliche, fähigkeits- und interessenorientierte Kriterien an Bedeutung gewinnen. Leistungsstarke Abiturienten sollten nicht als prädestiniert für die gefragten Fachrichtungen betrachtet und daher in erster Linie auf das Halten ihrer hohen Durchschnittsnoten orientiert werden, sondern ihre Stärken zugunsten der verschiedenen, auch nicht so gefragten (aber doch volkswirtschaftlich wichtigen) Studienrichtungen ausbauen. Studienbewerber mit nicht ganz so hohen Durchschnittsnoten, aber fachlicher Eignung und mit entsprechendem Interesse, sollten durch die Chance weiter motiviert werden, auch in eine gefragte Fachrichtung gelangen zu können. Wahrscheinlich kann die Kraft der an der Ausbildung und Erziehung Beteiligten, die verstärkt vor dem Studium investiert wird, dann im Studium doppelt eingespart wer-

den. Das bezieht sich auch auf eine Qualitätserhöhung des Vorpraktikums.

b) Im 1. Studienjahr kommt es in besonderem Maße darauf an, Wissenschaft lebendig, problemorientiert, anregend zu vermitteln und zugleich fachliche Gegenstände zu erarbeiten, um Problemsensibilität und Problemverständnis bei gleichzeitigem Erlernen praktischer Fertigkeiten herauszubilden. Die Tatsache, daß Ansätze in dieser Richtung an den bisherigen Lernpraktiken der Studienanfänger scheitern, sollte nicht entmutigen. Es ist immer davon auszugehen, daß der größere Teil der Studenten bereit ist, umzulernen und sich neuen und anderen Forderungen zu stellen, wenn damit Erfolg erzielt werden kann.

c) Nach wie vor steht vom ersten Studientag an die Aufgabe, Methoden der Erkenntnisgewinnung zu vermitteln und Fähigkeiten und Fertigkeiten wissenschaftlichen Lernens herauszubilden.

d) Sehr wichtig ist es, die Studenten gleichzeitig in das Fach und in den Beruf einzuführen und enge Bezüge zur künftigen Tätigkeit herzustellen. Dazu gehört auch, historische Leitlinien und Möglichkeiten künftiger Entwicklungen aufzuzeigen. Damit werden die Identifikation mit dem Studienfach und die wissenschaftliche Einstellung zum Fach und zugleich ein universales Geschichtsverständnis gefördert und die Sinnhaftigkeit des Studiums verdeutlicht.

e) Zu einem produktiven Studium gehört, daß die stimulierende Potenz der sozialen Beziehungen bewußt ausgeschöpft wird und fachliche und soziale Kommunikation zwischen Studenten und Lehrkräften bzw. mit anderen Kommilitonen zielgerichtet gefördert werden. Die Studienanfänger müssen meist erst lernen, echte Kooperation zu pflegen, d.h. gegenstandsbezogen arbeitsteilig zu arbeiten. Unbestritten ist, wie wichtig dabei die ersten Wochen und Monate des Studiums sind. In jüngster Zeit hat PANNWITZ dazu interessante Ergebnisse verlegt (s. Beitrag PANNWITZ).

Es ist davon auszugehen, daß die Beziehungen untereinander, in der FDJ-Gruppe, im Wohnheim, zwischen Lehrkräften und Studenten sehr bedeutsam sind für den Effekt des Studiums. Das gute Funktionieren solcher Beziehungen ist nicht einfach eine schöne Zutat, die zum emotionalen Wohlbefinden beiträgt, sondern eine Notwendigkeit, heute auch verbunden mit dem hohen Anspruch, den Jugendliche an

das soziale Miteinander haben. Dies ist ein wichtiges Feld der Einflußnahme des Jugendverbandes. Wert zu legen ist auch auf eine günstige Zusammensetzung der Seminargruppen und Zimmerkollektive, notfalls auch auf der Basis freiwilligen Wechsels von einem Kollektiv in das andere.

f) Generell ist davon auszugehen, daß der Student schon im 1. Studienjahr Erfolgs-erlebnisse braucht, Erlebnisse, die ihm starken Auftrieb geben, glückliche Stunden, in denen er merkt, daß er etwas leisten kann, daß Erkenntnisfortschritt da ist, daß er ein Problem gelöst hat und sich der Reichtum des Faches auftut. Gewiß ist es richtig, dem Studienanfänger zu zeigen, was er alles nicht kann, welche Lücken er hat, welches Wissens und Könnens er bedarf, um die Fachprobleme zu begreifen. Aber ein bloß negatives Konzept kann nicht das alleinige Mittel sein. Viel wichtiger ist die positive Motivierung, die Orientierung auf das, was sich der Student nach und nach erschließen kann. Die Erfahrungen guter Pädagogen zeigen, wie wichtig ein solches positives Konzept für die Persönlichkeitsentwicklung, besonders für die Leistungsbereitschaft ist.

Zweiter Problemkreis: Zeitbudget der Studenten

Wir haben das Zeitbudget der Studenten (auf das Heinz SCHAUER in seinem Beitrag im Zusammenhang mit geistig-kulturellen Aktivitäten der Studenten zurückkommt), die Zeitbelastungen, die Häufigkeiten bestimmter Tätigkeiten in der schriftlichen Befragung mittels Fragebogen ermittelt und zugleich Wochenprotokolle führen lassen. Insbesondere die Wochenprotokolle zeigen, wie vielfältig die studentischen Tätigkeiten sind, aber auch, wieviel Zeit einfach verloren geht.

Von den 168 Studenten, die die Woche hat, entfallen 62 % auf Studententätigkeiten im engeren Sinne. Dazu kommen noch 7,5 Stunden Wegezeiten im Studienprozeß. Die Studentenschaft ist nicht nur geistig-qualitativ, sondern auch zeitlich ein besonders stark belasteter Teil der Jugend und der Bevölkerung überhaupt. Dabei hat die Intensität des Studiums, wie Vergleiche mit früheren Untersuchungen zeigen, in vielen Bereichen zugenommen.

Als wichtiger Bestandteil des Studienprozesses umfaßt das Selbststudium - bei großen interindividuellen Unterschieden - 24,5 Stun-

den pro Woche, am Wochenende 6 Stunden (Medizinstudenten 9,5 Stunden). An Sonntagen finden im Durchschnitt 3 Stunden Lehrveranstaltungen statt, so daß am Wochenende 9 Stunden Studium realisiert werden. Für Labor und andere praktische Übungen werden im Schnitt 4 Stunden pro Woche aufgewendet, in einzelnen Studienfächern und Sektionen, z.B. bei den Chemikern, weit mehr. Die relativ meiste Zeit nehmen die Vorlesungen und Seminare ein. 28, 29, 30 Wochenstunden sind nicht selten, und der Vorlesungsbesuch ist allgemein erstaunlich gut, jedenfalls im 1. Studienjahr (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Wie häufig besuchen Sie normalerweise die unter a) bis c) genannten Lehrveranstaltungen?

- 1 (fast) immer
2
3
4
5
6 (fast) nie

% SIL B gesamt	1	2	3	4+5+6
a) die Vorlesungen in den Hauptfächern	78	18	3	0
b) die Seminare in den Hauptfächern	94	5	1	0
c) die Praktika/Übungen	92	7	1	0

Das bedeutet, daß der Student in der normalen Studienwoche in erster Linie das lernt, was er in der Lehrveranstaltung mitbekommt oder sich in der Vorbereitung und Nachbereitung aneignet. Vor Prüfungen sieht das etwas anders aus, sofern genügend freie Zeit für Prüfungsvorbereitung vorhanden ist.

Die Bedeutung guter Lehrveranstaltungen ist unbestritten. Doch ist zu fragen, ob die Studenten - insbesondere an einigen Fachrichtungen - nicht zu viel auf der Schulbank sitzen und zu wenig selbstständig und individuell lernen und üben. Manche gut gemeinte Maßnahme eines produktiven Studiums scheitert einfach daran, daß die Studenten kaum Zeit dafür haben. In manchen Fächern ist - worüber die Studenten klagen - die Stofffülle eher größer geworden infolge

der Verteilung des Stoffes aus der jetzt lehrveranstaltungsfreien Zeit auf die übriggebliebenen Lehrveranstaltungen. Die starken zeitlichen Belastungen der Studenten führen nicht selten dazu, daß Erholung und Urlaub und anspruchsvolle Freizeittätigkeiten, z.B. kulturell-künstlerische Aktivitäten, zu kurz kommen.

3,5 Stunden werden in der Woche Sport getrieben (männlich: 4 Stunden, weiblich: 3 Stunden). Die Zahl der sportlich organisierten Studenten hat sich in den letzten Jahren stark erhöht, von 27 % 1977 auf 52 % 1984. Dennoch treiben rund 15 % der Studenten keinen oder nur selten Sport. Zum Thema Sport und Studium haben innerhalb der SIL Theo AUSTERMÜHLE (Halle) und Hans HEINICKE/Volker KRAUSE (Dresden) interessante zusätzliche Untersuchungen angestellt.

Künftig kommt es nach inrem Urteil darauf an, Formen und Methoden des Sporttreibens zu erschließen, die hochschulgemäßer sind, ein höheres Maß an Selbständigkeit und schöpferischer Mitarbeit ermöglichen, die Studenten emotional und kognitiv stärker ansprechen und neben dem körperlichen auch das psychische und soziale Wohlbefinden stabilisieren und verbessern. Das wäre auch unter dem Gesichtspunkt einer gesunden Lebensweise wichtig.

Der starken zeitlichen Belastung der Studenten steht die Erscheinung gegenüber, daß das Zeitbudget oft mit peripheren Tätigkeiten belastet wird, die das Studium als produktive Phase und die effektive Berufsvorbereitung nicht genügend fördern, und daß auch Labor- und Übungsräume, Bibliotheken nicht immer oder nicht immer leicht zugänglich sind. Das bezieht sich auch auf die Sommermonate: Vieles wird in dieser Zeit nicht weiter aufgestockt und trainiert, sondern verlernt, so wie auch in der Zeit zwischen Abitur und Studienbeginn wichtige Kenntnisse verlorengehen (Mathematik, Sprachen). Trotz aller Bemühungen ist der Bildungsprozeß noch nicht immer kontinuierlich genug. Diese Diskontinuitäten verhindern nicht selten den Studienerfolg. In einigen Fachrichtungen, z. B. bei Sprachmittlern, Ingenieuren, werden manchmal wochen- und monatelang Pausen im praktischen Üben hingenommen, die dazu führen, daß die Absolventen genau das nicht beherrschen, wofür sie eigentlich studieren. Das Zeitbudget der Studenten wird allgemein überschätzt. Konsequenter wäre, darauf zu achten, daß alle oder doch möglichst viele Belastungen dem Ziel des Studiums untergeord-

net werden und der fachlichen Kompetenz der Studenten - verbunden mit ihrer Persönlichkeitsentwicklung - dienen.

Dritter Problemkreis: Wissenschaftliches Engagement der Studenten

Die SIL belegt erneut (vgl. dazu Beitrag von Günter LANGE): Wissenschaftlich engagierte Studenten studieren besonders effektiv und erbringen hohe Studienleistungen. Die Einstellung zur wissenschaftlichen Betätigung und die wissenschaftliche Aktivität erweisen sich als Kriterium höchster Studienproduktivität.

Dieser positiven Grundaussage, die die Richtigkeit des Kurses der V. Hochschulkonferenz bestätigt, steht jedoch die Tatsache entgegen, daß sowohl die Einstellung zur wissenschaftlichen Betätigung als auch das produktive Fachinteresse leicht rückläufig sind. Das zeigt sich nicht nur im Vergleich verschiedener Studentenh Jahrgänge, sondern in der SIL auch im Verlaufe des 1. Studienjahres. Leider kommen viele Studenten mit nur geringem wissenschaftlichen Interesse zum Studium, und dieses Fundament reicht dann nicht aus, um im 1. Studienjahr Fortschritte zu erzielen, bzw. das Studium ist so angelegt, daß sich solche Interessen nicht oder zu wenig herausbilden. Der Standard ist für doch viele Studenten das rezeptive Lernen. Grundlage bilden die Lehrveranstaltungen, die - wie schon gesagt - gut besucht werden, und das Lehrbuch. Das genügt den meisten Studenten. Fachzeitschriften werden kaum verfolgt, und wenn, dann nicht selbständig (vgl. Tabelle 9).

Tabelle 9: Wie oft benutzen Sie die folgenden Informationsquellen?

	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
	2	3	4	5	6
	3	4	5	6	7
	4	5	6	7	8
	5	6	7	8	9
% SIL B gesamt	1	2	3	4	5
Lehrbücher	57	29	9	4	1
Fachzeitschriften	1	7	18	42	32
fakultative Vorlesungen oder Vorlesungen anderer Sektionen (außerhalb des obligatorischen Lehrplanes)	1	1	5	15	78

Dabei zeigen die Ergebnisse der SIL - und die Lehrkräfte und Wissenschaftler werden das aus ihren Erfahrungen bestätigen -, daß das Studium von Fachzeitschriften Kriterium einer produktiven Studieneinstellung ist. Bibliotheksbesuch ist für viele Studenten die Ausnahme (Durchschnitt 4mal im Monat). Fachliteratur über das obligatorische Pensum hinaus wird nur von einzelnen Studenten gelesen. Interdisziplinäres Interesse als Kennzeichen wissenschaftlichen Interesses wird zu wenig realisiert (vgl. dazu Beitrag von FRITZSCHE). Wissenschaftlich-produktives Arbeiten ist für viele Studenten - zumindest im 1. Studienjahr noch - zu wenig greifbar. Zum Teil wird es auch als zusätzliche Belastung empfunden oder als ein Luxus betrachtet, den sich nur wenige leisten können oder müssen. Viele Studenten (aber auch Lehrkräfte) betrachten wissenschaftliche Produktivität im Studium als eine exklusive Angelegenheit speziell für diejenigen, die später selbst in die Wissenschaft gehen. Die eigenen Beziehungen bzw. die Beziehungen des Faches zur Wissenschaft werden noch zu wenig begriffen. Diese Haltungen verstärken sich, wenn die Besonderheiten der Disziplinen und Sektionen bzw. der künftigen beruflichen Tätigkeiten ungenügend be- und geschätzt werden. Eine unifizierte, schablonenhaft durchgesetzte Forderung nach Einbeziehung in die Forschung richtet dabei eher Schaden an.

Zugänge zur Lösung dieses Problems scheinen darin zu bestehen, daß ein sehr weiter Begriff von Wissenschaft und von den wissenschaftlichen Bezügen des Studiums einzieht und die Erkenntnis verbreitet wird, daß heute bei der Durchsetzung des gesellschaftlichen und wissenschaftlich-technischen Fortschritts im Grunde jeder Absolvent seine Aufgabe hat und sich hier nicht heraushalten kann. Das bedeutet zugleich auch, die fach- und berufsspezifischen Möglichkeiten des wissenschaftlich-produktiven Studiums besser zu erschließen und zu berücksichtigen. Fortschritte zeigen sich gerade dann, wenn es gelingt, hohe Studienleistungen, effektive Berufsvorbereitung, wissenschaftliches Verständnis und produktives Studium nicht als alternative, konkurrierende Größen, sondern als ein und dieselbe Sache zu begreifen. Das wissenschaftliche Interesse der Studenten wächst mit der tatsächlichen fachlichen Problembewältigung und entwickelt sich besonders bei denjenigen, die innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen

häufig über fachliche Probleme diskutieren, guten Kontakt zu als Vorbild angenommenen Lehrkräften haben, mit ihnen über geistig-kulturelle Werte diskutieren und einen Arbeitsstil entwickeln, der es ihnen erlaubt, fachlichen Problemen sachgerecht und selbständig auf der Grundlage einer differenzierten Förderung nachzugehen. Letztlich zeigen unsere Analysen auch, daß sich der wissenschaftliche Nachwuchs vor allem aus denjenigen Studenten rekrutiert, die sich frühzeitig und kontinuierlich mit der Wissenschaft und den Problemen ihres Faches auseinandergesetzt haben. Auf dieses Thema ist Magnifizenz auf dem letzten Konzil der Karl-Marx-Universität deutlich eingegangen, als er davon sprach, daß die Nachwuchsarbeit unter und mit den Studenten beginnen muß.

Vierter Problemkreis: Lehrkräfte

Unbestritten gehören die Lehrkräfte zu den ausschlaggebenden Faktoren der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr. Unsere Untersuchungen zeugen in vielen Bereichen von einem produktiven Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis.

Doch finden sich auch ernstzunehmende Probleme:

1. Die Erwartungen der Studienanfänger an ihre Lehrkräfte werden, obwohl niedriger als in früheren Studienjahrgängen, weniger erfüllt. Das bezieht sich auf das gesamte Persönlichkeitsprofil der Lehrkräfte und speziell auf die Fähigkeit der Lehrkräfte, ihr Fachgebiet nahezubringen und dabei den Studenten als Partner zu achten. Unzufrieden sind viele Studenten auch mit der Atmosphäre zwischen Hochschullehrern und Studenten (vgl. dazu Beitrag Uta STARKE).
2. Der persönliche Kontakt zwischen Studenten und Lehrkräften ist meist nicht eng - mit großen Unterschieden zwischen den Fachrichtungen und Sektionen (vgl. dazu Beitrag von Gustav-Wilhelm BATHKE). Öftere Gespräche mit einer Lehrkraft oder gar Kontakte mit mehreren Lehrkräften sind - jedenfalls im 1. Studienjahr - selten. Damit sind den Lehrkräften von vornherein wesentliche Einflußchancen, insbesondere in der individuellen Zuwendung zu den Studenten, genommen.
3. Nur wenige Studenten fühlen sich - nach ihrem subjektiven Empfinden - von den Lehrkräften individuell gefördert.

4. Groß ist die Differenziertheit zwischen den Lehrkräften im Hochschulstudium: Wie die vom Laboratorium für Studentenforschung der Karl-Marx-Universität unter Lehrkräften durchgeführten Untersuchungen ergeben, sind etwa 30 - 40 % der Hochschullehrkräfte (nach ihrem eigenen Urteil!) wirklich eng mit ihrem Fachgebiet, mit der Wissenschaft, mit dem Beruf verbunden. Ebenfalls 30 - 40 % fühlen sich als Pädagogen und betrachten die Arbeit mit Studenten als hohen Lebenswert. Das sind aber nicht verschiedene Lehrkräfte, sondern meist dieselben, d.h. Lehrkräfte, die ihrem Fach und zugleich den Studenten verbunden sind. Es muß deutlich gesehen werden, daß ein großer Teil der Lehrkräfte nach eigenem Urteil wie nach den Bewertungen der Studenten dieses Profil nicht hat und oft auch gar nicht haben will.

L ö s u n g s a n s ä t z e liegen (das ist nicht neu)

- a) in einem hohen Niveau der Lehrveranstaltungen (vgl. dazu Beitrag BATHKE),
- b) in der Qualität der Lehrkräfte,
- c) in der Häufigkeit und der Qualität der persönlichen Kontakte zwischen Lehrkräften und Studenten. Wir sind mit dem Minister für Hoch- und Fachschulwesen der Auffassung, daß der persönliche Kontakt zwischen Lehrkräften und Studenten durch nichts zu ersetzen ist, daß es auf "das individuelle Arbeiten der Hochschullehrer mit den Studenten" und "eine neue Qualität der Gemeinschaft von Lehrenden und Studierenden" ankommt (BÖHME 1984, S. 231 und 229), und können nachweisen, daß sich ein partnerschaftliches, konstruktives, achtungsvolles, an Inhalten festgemachtes Verhältnis zwischen Lehrkräften und Studenten überaus positiv auf Studienerfolg und Persönlichkeitsentwicklung auswirken.
- d) in der Befähigung der Studenten zum Aufbau von Kooperationsbeziehungen mit Lehrkräften,
- e) im Einsatz hervorragender Vertreter des Fachgebietes im 1. Studienjahr,
- f) in der stärkeren Einflußnahme des Jugendverbandes auf die Partnerschaft von Studenten und Lehrkräften und auf vielfältige Kontakte, verbunden mit einer kritischeren Forderung der Lehrkräfte - aber auch der FDJ-Studenten selbst,

g) in der differenzierten Berücksichtigung der Situation unter den Studenten durch die Lehrkräfte, der stärkeren Zuwendung zu den einzelnen Studenten bis hin zur Entdeckung und Förderung von Begabungen und Talenten.

Dazu abschließend einige wenige Gedanken, mit denen wir uns bei der Interpretation der Forschungsergebnisse herumschlagen.

Talenteförderung

Die Förderung von Begabungen und Talenten und höchster Studienleistungen ist ins Gespräch und in die Praxis gekommen. Sie wird aber oft von einseitigen oder unrealistischen Modellen und Auffassungen behindert. Alten Vorstellungen nachtrauernd, wird nicht selten als Idealfall der "Alleskönner", das enzyklopädische Genie betrachtet, der meist noch ein Einzelgänger ist. Dieser Sonderfall ist aber heute nicht mehr erreichbar und als Leitmodell untauglich. Statt dessen gilt es, im Studium ein Minimum an Schlüsselfähigkeiten, -kenntnissen und -fertigkeiten zu habitualisieren, die in Einheit mit anderen Faktoren ein Höchstmaß an individueller und schöpferischer Leistung ermöglichen. Das Alleskönner-Ideal wirkt nach, wenn von einer Leistungsspitze ausgegangen wird, die von den Studenten mit den besten Zensuren d u r c h s c h n i t t e n gebildet wird. Doch auch unter diesen Leistungsstärksten finden sich in der SIL vielfach reaktive, unkreative Vorgabenerfüller, wie es andererseits im guten Mittelfeld (bezogen auf die Durchschnittsleistung) speziell Begabte und Interessierte gibt. Damit im Zusammenhang steht oft ein kumulatives Konzept der Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung: Je mehr (Fakten-) Wissen, desto höher die Leistung. Qualitative Faktoren gehen dabei leicht verloren, wobei die Umkehrung - je weniger Wissen, desto höher die Kreativität - natürlich genausowenig stimmt. Verbreitet ist die Auffassung, als die allerbesten Studenten nur die intellektuelle Spitze bzw. die wissenschaftlich befähigsten Studenten, den wissenschaftlichen Nachwuchs zu betrachten. Das ist verständlich, weil die kognitiv-geistigen Fähigkeiten im Studium von überragender Bedeutung sind und primär auf Erkenntnisgewinn orientierte Tätigkeit das Wesen eines wissenschaftlich-produktiven Studiums ausmacht. Doch führt diese Auffassung in der Praxis oft dazu, die auf verschiedenen inhaltlichen, berufspraktischen Gebieten herausragenden Spezialisten

zu vernachlässigen (also z.B. den handwerklich hervorragenden Ingenieur, das Organisationstalent, den meisterhaften Technologen, den Erfinder, den guten Leiter).

Nicht selten beruht die Auffassung von Begabten-Förderung auf einer Elitekonzeption, meist reduziert auf das Problem, die Begabten aus der (dummen) Masse der Studenten herauszufinden und ihnen besondere Bedingungen zu verschaffen (Stecknadel-Heuhaufen-Modell). Generell reduziert sich das Problem von Spitzenleistungen nicht auf das Entdecken von Talenten. Wenn Suleiman der Große (1494 - 1566) zum Wohle des ottomanischen Reiches regelmäßig Talentesucher ausschwärmen ließ, so mag das seinerzeit die richtige Form der Talentefindung gewesen sein. Heute könnte das schon deshalb nicht funktionieren, weil nicht nur Ausnahmen gefragt, sondern massenhaft Spitzenleistungen erbracht werden müssen.

Es hat sich längst die Strategie bewährt, daß Spitzenleistungen bei allgemein hohem Leistungsniveau in einer kreativen Gesamtsphäre und auf der Basis der gezielten Förderung einer immer größeren Zahl von Studenten wachsen. Wir folgen hier voll dem Ansatz von JACKSTEL/PANZRAM/SCHWANKE/STEINHARDT (1984, S. 203), die schreiben: "Förderung von Begabungen und Talenten schließt die Verständigung über den Zusammenhang zweier Aufgaben ein. Zum einen geht es darum, größere Anstrengungen zu unternehmen, um die Leistungsbereitschaft und das Leistungsvermögen aller Studenten zu erhöhen und auszuschöpfen. Zum anderen, damit eng verbunden, kommt es darauf an, eine größere Zahl von Studenten zielgerichtet zu fördern und zu wissenschaftlichen Höchstleistungen zu befähigen."

Das schließt Sondermaßnahmen nicht aus, sondern ein, und das bedeutet auch nicht, Ausnahmebegabungen zu unterdrücken, sondern ihnen gerade Wirkungsmöglichkeiten zu geben, generell sorgfältig mit dem kostbaren Gut der individuellen Fähigkeiten, dem kreativen Potential unseres Landes umzugehen und es zu nutzen.

"Das entspricht dem Prinzip des Sozialismus, alle menschlichen Fähigkeiten zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und zum Nutzen der Allgemeinheit zu fördern" (Erich HONBCKER 1985a, S. 3).

Die verschiedenen hemmenden Auffassungen haben eins gemeinsam: die hohe und höchste Leistung wird auf einem Kontinuum gedacht, Unsere

Jugend- und Hochschulpolitik zielt aber - entsprechend den Erfordernissen der gesellschaftlichen Praxis - auf eine Vielfalt der Förderung von Begabungen und Talenten. Die Begabungspyramide ist mehrgipflig, und gefordert sind den realen Aufgaben angemessene, also Optimalleistungen. Dieses Konzept hat auch die Persönlichkeit des Studenten in ihrer Vielfalt, die Originalität, die Individualität des Studenten weit stärker im Blickfeld.

Aufgrund höherer Anforderungen und neuer Erscheinungen in der Praxis wenden sich Vertreter vieler Disziplinen, Hochschullehrkräfte, Leiter und nicht zuletzt Studenten verantwortungsbewußt dem Thema Begabungs- und Talenteförderung und Erzielung höchster Studienleistungen zu und tauschen ihre Erfahrungen aus. Vieles ist dabei theoretisch noch nicht voll geklärt und praktisch noch nicht hinreichend erprobt. Die Jugend- und Studentenforschung sieht ihre Aufgabe verstärkt darin, diese Diskussionen zu verfolgen, die realen Entwicklungsprozesse im Studium zu erforschen und mit ihren Mitteln auf Bedingungen und Faktoren hoher Studienleistungen und der Ausbildung und Erziehung fachlich kompetenter, politisch motivierter und kämpferischer Absolventen hinzuweisen.

Erich HONECKER sprach auf dem XII. Parlament der FDJ junge Neuerer, Wissenschaftler und Ingenieure und ausdrücklich auch Studenten an, "wenn es darum geht, Überholtes hinter sich zu lassen und mit bahnbrechenden Leistungen in Wissenschaft und Technik neuen Horizonten zuzustreben ... in wissenschaftliches Neuland vorzudringen, bisher nicht Erkanntes zu erforschen und in kürzester Frist ökonomisch nutzbar zu machen, ideenreiche Lösungen in der Herstellung von Spitzentechnologien zu finden, nach Patenten und Erfindungen zu streben, die der internationalen Konkurrenz standhalten und überlegen sind" (HONECKER 1985a). Wir wollen alles dafür tun, daß Studenten mit eben solchen Haltungen und Fähigkeiten heranwachsen, und wir wollen uns auch selbst an diesem Maßstab messen.

Quellen:

Honecker, E.(a): Das Banner der revolutionären Errungenschaften unseres Jahrhunderts trägt Ihr in das Jahr 2000. Rede auf dem XII. Parlament der Freien Deutschen Jugend. ND 25./26.5.1985, S. 3

Honecker, E.(b): DDR verteidigt Prinzipien der Olympischen Charta. ND 4.6.1985, S. 3

Böhme, H.-J.: Gute Bilanz der Universitäten und Hochschulen zum 35. Jahrestag der DDR - stabile Basis für weiteren Leistungsanstieg. Das Hochschulwesen (Berlin) 9/1984

Konzil '85. Zur Entwicklung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Aus dem Referat des Rektors. UZ der Karl-Marx-Universität Leipzig 10.5.1985, S. 3

Jackstel, K.-H.; Panzram, J.; Schwanke, S.; Steinhardt, B.: Die Förderung von Begabungen und Talenten - ein wichtiges gesellschaftliches Erfordernis. Das Hochschulwesen (Berlin) 8/1984

Rechenschaftsbericht des Zentralrates der FDJ an das XII. Parlament der FDJ. Berichterstatter: E. Aurich. Junge Welt (Berlin) 22.5.1985, S. 10

Renate Gubbe

Leistungsbereite FDJ-Studenten

Mit der begeisternden Aufführung der 9. Sinfonie von Ludwig van Beethoven setzten FDJ-Studenten künstlerischer Hoch- und Fachschulen sowie junge Künstler auf dem traditionsreichen Bebelplatz in Berlin einen würdigen Schlußpunkt unter die bewegenden Tage unseres XII. Parlaments. Damit klang ein politisches Ereignis im Leben unserer Gesellschaft aus, welches das klare Bekenntnis der Jugend der DDR zur Politik der SED und ihre feste Verbundenheit mit der Partei der Arbeiterklasse, ihrem Zentralkomitee und seinem Generalsekretär, Genossen Erich HONECKER, überzeugend dokumentierte und uns für die weitere Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft, bei der Verwirklichung des Programms der SED neue Aufgaben wahrhaft revolutionärer Größe stellte.

Mit Stolz und Freude erfüllt uns die von Genossen Erich HONECKER gegebene Einschätzung, "daß unser sozialistischer Jugendverband seine Verpflichtung, Helfer und Kampfesreserve der Partei zu sein, in Ehren erfüllt" und daß sich "Millionen Jugendliche unserer Republik ... in vorderster Linie ... in die initiativreiche Volksbewegung zur Vorbereitung des XI. Parteitages der SED" eingereiht haben.

Wir empfinden es als großen Vertrauensbeweis an die Jugend und ihre politische Organisation, die Freie Deutsche Jugend, daß Genosse Erich HONECKER in seiner Rede auf dem XII. Parlament über Grundfragen der gesellschaftlichen Entwicklung in unserer Republik sprach. Es stärkt unseren Optimismus wie auch unsere Siegeszuversicht, daß unsere Partei mit ihrem Programm über eine klare langfristige Orientierung für die weitere Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft verfügt, um so die Voraussetzungen zum allmählichen Übergang zum Aufbau des Kommunismus zu schaffen.

Mit Freude stellen wir uns der Herausforderung, das Banner der revolutionären Errungenschaften unseres Jahrhunderts über die Schwelle des Jahres 2000 hinaus zu tragen. Auf dem Weg zum XI. Parteitag der SED ist die Rede des Genossen Erich HONECKER unser Aktionsprogramm.

In die erfolgreiche Bilanz unseres Parlaments reihen sich hohe Leistungen und politisches Engagement in Studium und Forschung würdig ein - vor allem in den zahlreichen "Sozialistischen Studentenkollektiven", über 3 000 Jugendobjekten, wissenschaftlichen Zirkeln, studentischen Rationalisierungs- und Konstruktionsbüros und Jugendforscherkollektiven, in den Praktika, bei der medizinischen Betreuung unserer Bevölkerung, in den FDJ-Studentenbrigaden, den Lagern für Zivilverteidigung und militärische Qualifizierung.

Die Beschlüsse und Anforderungen des XII. Parlaments hinsichtlich der Arbeit an den Universitäten, Hoch- und Fachschulen sind darauf gerichtet, die kommunistische Erziehung der Studenten auf höherem Niveau fortzuführen und bei allen FDJ-Studenten und jungen Wissenschaftlern unumstößliche Klassenpositionen für den Sozialismus und die Politik der Partei sowie eine bewußte und dauerhafte Leistungshaltung auszuprägen. Es geht uns darum, das tägliche Studium als Feld revolutionärer Bewährung stets in den Mittelpunkt der politisch-ideologischen Arbeit des Jugendverbandes zu stellen.

Ausgehend von den für uns immer wieder interessanten Ergebnissen der Studentenintervallstudie Leistung möchte ich auf einige Schwerpunkte unseres Wirkens unter der Studierenden und forschenden Jugend etwas näher eingehen, die in Auswertung der Beschlüsse des XII. Parlaments für unsere weitere Arbeit besonderes Gewicht erhalten.

1. Bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft, die die Verbindung der Vorzüge des Sozialismus mit den Errungenschaften der wissenschaftlich-technischen Revolution in völlig neuer Qualität erfordert, ist eine politisch-ideologische Arbeit dringend geboten, die zwingend und überzeugend die Motivierung hoher Leistungen in Studium und Forschung aus der Reife der sozialistischen Gesellschaft und den neuen Bedingungen des internationalen Klassenkampfes herleitet. Erstes und wichtiges Anliegen unserer ideologischen Arbeit im "Ernst-Thälmann-Aufgebot der FDJ" bleibt es deshalb, jeden Studenten und jungen Wissenschaftler dazu anzuregen, sich den Marxismus-Leninismus und die Politik der Partei der Arbeiterklasse gründlich anzueignen, diese stets standhaft zu vertreten und in jeder Situation klassenbewußt zu handeln. Davon ausgehend, ist es in der täglichen politischen Arbeit not-

wendig, die Kraft der FDJ-Kollektive noch konsequenter darauf zu konzentrieren, alle Formen der politischen Massenarbeit, insbesondere die FDJ-Mitgliederversammlungen, das FDJ-Studienjahr, die Mitwirkung im gesellschaftswissenschaftlichen Wettstreit "Jugend und Sozialismus", die Jugendforen, die Begegnungen mit den Veteranen der Arbeit und des Kampfes und vor allem das persönliche Gespräch zielstrebig dazu zu nutzen, um allen Freunden die Politik der SED überzeugend zu erläutern und ihnen zu helfen, sich parteiliche Antworten auf alle sie bewegenden Fragen zu erarbeiten, ist es notwendig, auch künftig dem marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium als dem FDJ-Objekt Nr. 1 besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Denn: Im Kern widerspiegelt sich in der Haltung zum Studium des Marxismus-Leninismus bei jedem einzelnen Studenten seine Position zur Arbeiterklasse, zu deren revolutionären Traditionen wie zur Strategie und Taktik der SED bei der weiteren Ausgestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft.

Deshalb geht es uns in den Auseinandersetzungen zu Studienhaltung und -leistung im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium nicht um Fragen der Studiendisziplin schlechthin, sondern um zutiefst politische Fragestellungen, die in komplexer Weise auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit abzielen.

Leistungsanalysen machen deutlich, daß in diesem Fach in der Regel gute und sehr gute Ergebnisse erzielt werden. Klassikerseminare und Kolloquia zu ausgewählten weltanschaulichen Problemen sind heute feste Bestandteile der Ausbildung. Sie werden in der Regel in Eigenverantwortung der FDJ-Kollektive vorbereitet und durchgeführt und belegen in ihrer Mehrzahl, daß mit hohen Anforderungen auch hohe Leistungen und Begeisterung für die marxistisch-leninistische Theorie herausgefordert werden.

Trotzdem sehen noch zu viele Studenten gerade im 1. Studienjahr im Marxismus-Leninismus nur einen Lehrgegenstand, weniger dagegen eine praktische Hilfe bei der Erschließung aktueller weltanschaulicher und politischer Probleme. Hemmend wirkt sich u.E. im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium wie auch in anderen Studienfächern dabei aus, daß Inhalt und Ablauf des Studiums noch zu einseitig auf die bloße Akkumulation und formale Wiedergabe von relativ umfangreichen Teilkenntnissen orientiert sind, ohne ihre

selbständige Verknüpfung und schöpferische Anwendung genügend zu fordern und zu fördern, sowie den Studenten dabei ein hohes Maß an Verantwortung zu übertragen.

Dem überzeugenden Argumentieren, dem Beweisführen wie auch dem polemischen Widerlegen gegnerischer weltanschaulicher und politischer Argumente muß noch mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Einen festen Platz im Leben der FDJ-Grundorganisationen und -Gruppen wird dabei auch in Zukunft die traditionelle Mitgliederversammlung zur "Aneignung, Anwendung und Propagierung des Marxismus-Leninismus" einnehmen. Es spricht für die Ausstrahlungskraft dieser Versammlungen, daß ihrer gründlichen Vorbereitung und Auswertung in vielen Sektionen, Instituten und Abteilungen für Marxismus-Leninismus eine große Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Die Ergebnisse der im Dezember des vergangenen Jahres zu diesem Thema durchgeführten Mitgliederversammlungen bestätigen, daß sich viele FDJ-Gruppen sehr ernsthaft mit diesen Fragen beschäftigen, sich selbstkritisch mit Mittelmaß auseinandersetzen und um ein hohes Anforderungsniveau ringen. Gleichzeitig zeigte sich, daß es nahezu überall ein sehr enges und kameradschaftliches Zusammenwirken der Leitungen der FDJ bzw. der FDJ-Gruppen mit den Lehrkräften im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium gibt, das darauf gerichtet ist, durch gemeinsame Anstrengungen ein höheres Niveau im Selbststudium und in den Lehrveranstaltungen zu erreichen.

Gleichzeitig wurden aber erneut eine Reihe von Problemen sichtbar, deren Lösung wir uns mit noch größeren Anstrengungen widmen müssen. So gibt es bei nicht wenigen Studenten ein unzureichendes Verständnis für die Notwendigkeit der quantitativen und qualitativen Anforderungen im MLG, was sich häufig in mangelnder kritischer Auseinandersetzung um Studienhaltung und -leistung jedes einzelnen widerspiegelt. Nach wie vor trifft man auf zum Teil erhebliche Unterschiede im politischen Anspruchsniveau und in der Nutzung der zur Verfügung stehenden Informationsquellen zwischen den FDJ-Gruppen wie auch innerhalb der Kollektive. Zu gering entwickelt ist bei einem Teil der Freunde der Drang und das Bedürfnis, sich in Presse, Funk und Fernsehen gründlich und umfassend über das internationale Geschehen und die Entwicklung in der DDR zu informieren, um die Erfordernisse unserer Zeit zu begreifen und stets auf der

Höhe der Aufgaben zu stehen. Zum Teil unzureichend sind das Bedürfnis und die Fähigkeit ausgeprägt, auftretende Fragen unter Nutzung und schöpferischer Anwendung des angeeigneten marxistisch-leninistischen Wissens sich selbst zu beantworten bzw. sich bei MARX, ENGELS und LENIN oder in den Beschlüssen unserer Partei Rat zu holen.

Als FDJ Verantwortung für das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium zu tragen heißt aber auch, noch konsequenter und streitbarer einzutreten für eine lebendige Vermittlung des Marxismus-Leninismus in den Vorlesungen und Seminaren wie auch im FDJ-Studienjahr, die noch mehr Studenten dazu anregt und befähigt, ihn offensiv zu vertreten.

Positive Ergebnisse wie offene Fragen bekräftigen uns darin, dieser Mitgliederversammlung auch künftig große Aufmerksamkeit zu schenken, sie in engem Zusammenwirken mit den Lehrkräften vorzubereiten und voll und ganz auf die Ausprägung der Haltung und Leistung jedes einzelnen im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium auszurichten.

Das schließt ein, Fragen der Entwicklung des politischen und geistigen Anspruchsniveaus nicht nur in Mitgliederversammlungen zu stellen, sondern noch wirksamer zum ständigen Tagesordnungspunkt der politischen Arbeit des Jugendverbandes zu machen und konkret und verbindlich an jeden FDJ-Studenten heranzutragen.

Dies ist ein Problem, das in erster Linie die FDJ-Gruppe betrifft. Denn in den Grundkollektiven weiß man doch am besten, wer sich für sein Studium engagiert, wer sein Leistungsvermögen voll ausschöpft, bei wem Wort und Tat eine Einheit bilden und bei wem nicht.

Hier weiß man auch, wie die Lehrveranstaltungen "ankommen", welche Fragen und Probleme offen sind und wie es um die Qualität des Studiums der Klassiker des Marxismus-Leninismus und der Beschlüsse der Partei der Arbeiterklasse wirklich bestellt ist.

In diesem Sinne gilt es, die FDJ-Gruppen anzuregen, noch kühner ihre Fragen und Probleme aufzuwerfen und zu diskutieren und sich kritisch mit noch anzutreffender mangelnder Ernsthaftigkeit beim Studium auseinanderzusetzen.

Begonnen in den Leitungen der FDJ selbst bis hin zu jedem Mitglied gilt es, praktisch zu organisieren, daß die Dokumente unserer Par-

tei wie auch die Klassiker gründlich studiert werden und daß man sich noch entschiedener mit mangelnder Haltung und Aktivität auseinandersetzt.

Ein wichtiges Hilfsmittel kann dabei die FDJ-Kontrolle über die Vorbereitung der Seminare im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium darstellen. Sie bleibt jedoch ohne dauerhafte Wirkung, wenn sie sich lediglich auf ein formales Abhaken der Erfüllung des vorgegebenen Studienpensums bei jedem Studenten beschränkt. Erforderlich ist vielmehr, in der FDJ-Gruppe, in der Studiengruppe oder im Wohnzimmer den Gedankenaustausch über das Studierte anzuregen und damit jedem die Erfahrung und Überzeugung zu vermitteln, daß gerade das Studium der Klassiker wie auch der Parteidokumente den Schlüssel liefert, um sich in den Kämpfen unserer Zeit zu rechtzufinden und aktiv zum Nutzen der Gesellschaft zu handeln. Dazu sollten durch ihren Inhalt und ihre Forderungen auch die Seminare des MLG noch stärker anregen.

Große Bedeutung messen wir auch künftig dem gesellschaftswissenschaftlichen Wettstreit "Jugend und Sozialismus" bei, der darauf gerichtet ist, kommunistische Denk- und Verhaltensweisen bei allen FDJ-Studenten zu vertiefen und ein hohes Niveau der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit zur Aneignung, Anwendung und Propagierung des Marxismus-Leninismus sowie der Geschichte und Politik der SED zu erreichen. Erstmals wird er auch an den künstlerischen und kulturpolitischen Hoch- und Fachschulen geführt. Unser Ziel ist, den Wettstreit so fortzuführen, daß noch mehr Studenten Themen bearbeiten, die es ihnen ermöglichen, sich auch in enger Verbindung mit ihrer Fachwissenschaft tiefgründig mit gesellschaftspolitischen Problemstellungen zu befassen und die Ergebnisse in der propagandistischen Tätigkeit zu nutzen.

Jedem Studenten sollte mindestens einmal während seines Studiums die Möglichkeit gegeben werden, seine im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium erworbenen Kenntnisse in einer Arbeit im Wettstreit "Jugend und Sozialismus" unter Beweis zu stellen und zu verteidigen. Dabei werden wir vor allem dem Propagieren des Marxismus-Leninismus und der Fachwissenschaft durch Studenten größere Aufmerksamkeit schenken, um so ihre Bereitschaft und Fähigkeit zu erhöhen, als zukünftige Leiter hohe politische Verantwortung zu übernehmen.

2. Wir lenken unsere Arbeit noch konsequenter auf die Erhöhung der Produktivität der geistigen Arbeit im Studium und in der Forschung. Denn es führt kein Weg daran vorbei: Jene wissenschaftlichen Ergebnisse, deren unsere Gesellschaft bedarf, um ihren zutiefst humanistischen Sinn, alles für das Wohl des Volkes zu tun, trotz komplizierter äußerer Bedingungen weiter zu entfalten, setzen ein deutliches "Mehr" an Kampfpositionen und wissenschaftlicher Kreativität der studentischen Jugend voraus. Und dafür trägt die FDJ ein gediegenes Maß an Verantwortung. Deshalb sehen wir in der Aneignung und Anwendung der Wissenschaft jenes Feld der politischen Bewährung, auf dem sich unser Wirken noch deutlicher im Kampf um höchste Leistungen niederschlagen muß.

Die von Genossen Erich HONECKER auf der 9. Tagung des ZK der SED hervorgehobene Erkenntnis, daß es angesichts der stürmischen Entwicklung der Produktivkräfte und theoretischen Erkenntnisse zu einer erstrangigen Aufgabe der Universitäten, Hoch- und Fachschulen wird, den notwendigen Bildungsvorlauf zu schaffen bzw. die Möglichkeiten der wissenschaftlich-technischen Revolution mit aller Konsequenz für den Fortschritt der Produktivkräfte zu erschließen, aber auch die vor den 1. Kreissekretären der SED getroffene Feststellung, daß die DDR nicht vom mittleren Niveau leben kann, verstehen wir in diesem Sinne als einen höheren Anspruch an die Arbeit des Jugendverbandes, auch unter den FDJ-Studenten und jungen Wissenschaftlern.

Mit Recht wurde in den zurückliegenden Verbandswahlen oft die Erkenntnis hervorgehoben, daß wir das Studium als eine produktive Phase im Leben junger Menschen verstehen und gestalten, in der es nicht schlechthin um eine "Berufsausbildung" für die künftige Beteiligung am Kampf um die Erarbeitung und hocheffektive Nutzung wissenschaftlicher Erkenntnisse geht, sondern die vom 1. Studienjahr an zu hohen Leistungen bei der Aneignung und Anwendung der Wissenschaft herausfordert und die Ausprägung der Fähigkeiten zur selbständigen wissenschaftlichen Arbeit nachhaltig fördert. Wer sich im Studium stets ans "Gängelband" genommen sieht, wer gewöhnt ist, nur nachzuvollziehen, was andere vorgedacht und vorgegeben haben und nur gelernt hat, von Seminar zu Seminar, von Prüfung zu Prüfung zu denken und nebenbei noch die "Pflichtübung" FDJ-Mitgliederversammlung absolviert, der wird weder in seinem Studium

etwas gesellschaftlich Bedeutsames leisten, noch wird er als Absolvent vor Ideen und Schöpfungstum sprühen.

Mit dem "Ernst-Thälmann-Aufgebot der FDJ" stellen wir uns in diesem Sinne an den Universitäten, Hoch- und Fachschulen die Aufgabe, alle Studenten dafür zu mobilisieren, jede Lehrveranstaltung, das Selbststudium und alle Formen des wissenschaftlichen Studententwettstreits mit höchster Effektivität für den Kampf um hohe Studienergebnisse zu nutzen, die Produktivität der geistigen Arbeit weiter zu erhöhen sowie dafür Sorge zu tragen, daß die Besten noch mehr gefordert und gefördert werden.

Das ist zugleich auch Hauptanliegen der Vorbereitung der 9. Zentralen Leistungsschau der Studenten und jungen Wissenschaftler, die im November 1985 in Leipzig stattfinden wird. Da ist Bewährtes festzuschreiben, aber auch der Wille gefordert, wenn nötig, eingefahrene Gleise in der Ausbildung und Forschung zu verlassen und völlig neue Wege im Kampf um eine wissenschaftliche Spitzenleistung bzw. um höchste Effektivität im Studium zu gehen (z.B. Hochschulwechsel, vorfristiger Studienabschluß, Teilstudium im Ausland).

Unsere Erfahrungen besagen, daß das ganz persönliche Ansprechen jedes einzelnen sowie das Übertragen einer klar umrissenen Aufgabenstellung gut geeignet sind, politisches wie wissenschaftliches Engagement herauszufordern und unsere Freunde dazu anzuregen, so zu studieren und zu leben, daß sie in dieser so kampferfüllten Zeit stets vor sich selbst und der Gesellschaft bestehen können. In diesem Sinne werden wir auch in Zukunft dafür wirken, die so wichtige Überzeugung auszuprägen, daß die schöpferische Aneignung und Anwendung der Wissenschaften letzten Endes undenkbar ist ohne politisches Engagement und daß hohe persönliche Erwartungen an die sozialistische Gesellschaft notwendig verbunden sein müssen mit der bewußten persönlichen Leistung für die Stärkung und den Schutz dieser Gesellschaft.

Die FDJ wird sich deshalb auch künftig dafür einsetzen, in ihren Kollektiven ein kämpferisches Klima zu entwickeln, in dem derjenige etwas zählt, der sich selbst und anderen etwas abverlangt und in dem jegliche Form des Mittelmaßes keinen Nährboden findet.

In diesem Zusammenhang gilt es, den wissenschaftlichen Studententwettstreit sowohl in quantitativer wie auch in qualitativer Hin-

sicht weiter zu profilieren. Trotz der insgesamt erfolgreichen Bilanz in der Entwicklung des wissenschaftlichen Studentenwettstreits, trotz der Tatsache, daß sich der Anteil der in die Forschung einbezogenen Studenten des 1. und 2. Studienjahres weiter erhöht hat, darf nicht übersehen werden, daß es nach wie vor auch zwischen vergleichbaren Einrichtungen noch große Differenzen gibt. Ungerechtfertigt sind auch die großen Unterschiede in der Teilnahme am "Erfinderwettbewerb der Jugend".

Davon ausgehend, haben wir auf dem XII. Parlament beschlossen, unseren wissenschaftlichen Studentenwettstreit in seiner ganzen Breite noch stärker an den Forschungsplänen und Plänen Wissenschaft und Technik auszurichten und alle Studenten anzuregen, hier ihr Bewährungsfeld für eigenes Schöpfungstum und Produktivität, für die Entwicklung ihrer Begabungen und Talente zu finden. Entscheidender Ansatzpunkt für die FDJ bleibt auch in Zukunft die politische Arbeit in den beteiligten Kollektiven. Vor allem in den Jugendobjekten wollen wir immer neue Initiativen wecken und Kräfte mobilisieren, um angestrebte Ergebnisse schneller, in höherer Qualität bzw. größerer Quantität zu erreichen und mit höchstem ökonomischen Effekt in die Praxis zu überführen.

"In wissenschaftliches Neuland vorzudringen, bisher nicht Erkann-tes zu erforschen und in kürzester Zeit ökonomisch nutzbar zu machen, ideenreiche Lösungen in der Herstellung von Spitzentechnologien zu finden, nach Patenten und Erfindungen zu streben, die der internationalen Konkurrenz standhalten und überlegen sind - darin bestehen die besonderen Gütesiegel der Jugendforscherkollektive der FDJ", betonte Genosse Erich HONECKER in seiner Rede auf dem XII. Parlament der FDJ.

Für uns ist dies Anlaß, an den Universitäten, Hoch- und Fachschulen und der Akademie der Wissenschaften im kommenden Jahr noch gründlicher zu überlegen, welche komplexen wissenschaftlich-technischen Aufgabenstellungen durch junge Wissenschaftler in einem Jugendforscherkollektiv schneller, effektiver und ökonomisch wirksamer realisiert werden können, und dabei alle Möglichkeiten, sowohl der interdisziplinären Zusammenarbeit als auch der Zusammenarbeit mit den Absolventen und Facharbeitern in der Industrie bzw. anderen wissenschaftlichen Einrichtungen auszuschröpfen.

3. Wir werden auch in Zukunft der politisch-erzieherischen Wirksamkeit unserer FDJ-Gruppen große Aufmerksamkeit schenken.

Als Motor für hohe Studienleistungen wirken vor allem jene FDJ-Gruppen, in denen eine parteiliche und offene Atmosphäre herrscht und jeder Antwort auf seine Fragen findet, in denen der einzelne zu hohen Leistungen herausgefordert und beim Ringen darum unterstützt wird, in denen seine Interessen umfassend vertreten werden. Solche FDJ-Gruppen, die echte Kampfgemeinschaften der FDJ-Studenten sind, tragen zu Recht den Titel "Sozialistisches Studentenkollektiv".

Daß unser Wettbewerb um diesen Titel inzwischen nahezu alle FDJ-Gruppen erfaßt, gehört zu den wichtigsten Ergebnissen unserer Arbeit nach dem XI. Parlament der FDJ. Bei der Gewinnung aller FDJ-Gruppen für die Teilnahme zeigte sich, daß es notwendig war und ist, Verständnis dafür zu wecken, daß dieser Wettbewerb gute Möglichkeiten bietet, um den Leistungsvergleich und Erfahrungsaustausch anzuregen und die Maßstäbe der Fortgeschrittensten noch schneller zu verallgemeinern. In diesem Sinne verstehen wir den Wettbewerb um den Titel "Sozialistisches Studentenkollektiv" als ein Ringen um Bestwerte und nicht als Formung und Festigung studentischer Durchschnittskollektive.

Bewährt hat sich deshalb, solche Kollektive mit dem Titel "Sozialistisches Studentenkollektiv" auszuzeichnen, in denen politisch wie wissenschaftlich engagierte Studenten das Profil bestimmen, in denen man sich kontinuierlich mit den Studienhaltungen und -leistungen aller Studenten auseinandersetzt, entschieden Front macht gegen jegliches Mittelmaßdenken und eigenständige Ideen, Vorschläge und Initiativen entwickelt, um das Niveau der Ausbildung weiter anzuheben.

Das erfordert immer aufs neue, insbesondere den FDJ-Gruppenleitungen zu helfen, ihre Verantwortung umfassend wahrzunehmen. Dazu gehört, sie in die Entscheidungsfindung zu allen Angelegenheiten der Studien- und Lebensbedingungen der Studenten einzubeziehen, sie systematisch zur Führung einer lebendigen ideologischen Arbeit zu befähigen.

Künftig wollen wir dabei noch konsequenter solche Maßstäbe in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung stellen, die von jedem verlangen:

- die von der Gesellschaft an der Bildungseinrichtung und darüber hinaus gebotenen Möglichkeiten für die umfassende Aneignung von Wissen und dessen schöpferischer Anwendung sowie die individuellen Voraussetzungen maximal auszuschöpfen und bewußt (auch über das Studium hinaus) weiterzuentwickeln;
- den Drang und das Streben auszuprägen, sich ständig neue wissenschaftliche Erkenntnisse zu erschließen und selbst maximal dazu beizutragen, neue wissenschaftliche Erkenntnisse zu erarbeiten (solche Eigenschaften wie: wissenschaftliche Neugier und Freude an der Auseinandersetzung mit neuen Problemstellungen, am Vordringen in unbekannte Gebiete des Denkens; Mut zum Risiko und die Bereitschaft, sich auch mit schwierigen Problemen auseinanderzusetzen und dafür auch ein Höchstmaß an persönlicher Verantwortung zu übernehmen, Streben nach Höchstleistungen, die das internationale Niveau bestimmen);
- Maßstäbe, die darauf orientieren, die Fähigkeiten und Fertigkeiten zur selbständigen Arbeit auszuprägen.

Die Forderung, alle (vom 1. Studienjahr an) in den wissenschaftlichen Studentenwettbewerb einzubeziehen, ist dabei von größter Bedeutung für die Heranbildung von Absolventen, die den gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden.

In dem durch den X. Parteitag der SED herausgearbeiteten Bild des Absolventen widerspiegeln sich in konzentrierter Form die Ansprüche der Gesellschaft an den Nachwuchs der sozialistischen Intelligenz. Mit der Klarstellung des Zieles der Erziehung und Ausbildung an den Universitäten, Hoch- und Fachschulen unseres Landes wurde auf dem X. Parteitag der SED zugleich auch der Weg skizziert, wie diese anspruchsvolle Zielstellung im Studium realisiert werden kann. Neben der Gewährleistung einer Ausbildung auf höchstem wissenschaftlichen Niveau kommt es darauf an - so Genosse Erich HONECKER - "alle Möglichkeiten zur Entwicklung der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit im Studium, der Eigeninitiative und Mitverantwortung der Studenten voll auszuschöpfen", ein Gedanke, der bereits im Politbürobeschuß vom 18.3.1980 seine ausführliche Begründung fand.

Unser Parlament unterstrich, was sich in 5jährigen gemeinsamen Ringen von Hochschullehrern und Studierenden um die Verwirklichung

dieses Beschlusses - zigfach bestätigte: Eigeninitiative und Mitverantwortung der Studenten - vor allem über ihre politische Organisation, die FDJ - auszuprägen ist ein genereller Anspruch an das Studium. Nur über seine konsequente Verwirklichung an allen Einrichtungen werden wir letztlich Absolventen heranbilden, die sich schnell in ihrem neuen Arbeitsgebiet zurecht finden, sich mit Parteilichkeit und persönlichem Engagement für das Neue, für die Stärkung des Sozialismus einsetzen. Diesen Anspruch an unser Studium kontinuierlich und konsequent an allen Universitäten und Hochschulen durchzusetzen wird deshalb auch künftig im Zentrum des Wirkens der FDJ an den Universitäten und Hochschulen stehen.

Wir sind davon überzeugt, daß die Fragen und Probleme bei der konsequenten Verwirklichung des Politbürobeschlusses vom 18.3.1980 auch zukünftig den Schwerpunkt unserer Zusammenarbeit bilden werden. In diesem Sinne wünsche ich unserer gemeinsamen Arbeit auch weiterhin viel Erfolg.

Zu einigen Zusammenhängen zwischen Studienmotivation, Leistungs-
entwicklung und Studententätigkeit

Im Mittelpunkt der Motivationsanalyse standen bei der Auswertung der ersten Etappe unserer Studentenintervallstudie der zu Studienbeginn konstatierbare Ausprägungsgrad verschiedener Tätigkeitsziele, Einstellungen, Motive, Interessen der Studentenpersönlichkeit sowie die innere Struktur dieser Bewußtseins Elemente und ihre Determiniertheit durch vor dem Studium liegende Faktoren (z.B. durch Bedingungen, die sich aus der sozialen Herkunft der Studenten ergeben und besonders der Einfluß eigener bisheriger schulischer und außerschulischer Aktivitäten der Studienanfänger).

Die Analyse der SIL-B-Ergebnisse richtet sich auf zwei Seiten eines dialektischen Prozesses, einerseits auf die durch die Studienbedingungen sich vollziehenden Entwicklungsprozesse der Motivationsstrukturen, andererseits darauf, welche Handlungsrelevanz die Motive und Einstellungen besitzen und zu welcher Studienintensität und -qualität sie tatsächlich führen.

Zur ersten Analyserichtung: Leistung und Leistungsentwicklung sind nach meiner Ansicht immer nur als das Verhältnis von Anforderung und Anforderungsrealisierung bestimmbar. Leistung ist der Grad der Realisierung gesellschaftlicher Anforderungen. Bei konstanten Anforderungen ist eine Leistungsveränderung eindeutig auf individuelle Veränderungen, z.B. erhöhte Anstrengung, rückführbar. Gerade aber beim Übergang von den Vorstudieneinrichtungen zum Studium verändern sich die Außenbedingungen stark, dem Studienanfänger stellen sich neuartige, im allgemeinen höhere Anforderungen als bisher, und es ändert sich seine soziale Bezugsgruppe, in der er seine Leistungsposition bestimmt (vgl. Beitrag von K. STARKE).

Tabelle 1 gibt einen Überblick über Veränderungen der Leistungsposition im ersten Studienjahr. Dazu wurden Entwicklungstypen gebildet, die sich hinsichtlich ihres Ausgangsniveaus und ihrer Entwicklungstendenz unterscheiden.

Tabelle 1: Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr (SIL B)

%		gesamt	Technik	Medizin
I	konstant hohes Leistungsniveau	22	20	36
II	hohes Ausgangsniveau und Verschlechterung	23	17	47!
III	mittleres Ausgangsniveau und Verbesserung	11	13	2
IV	konstant mittleres Leistungsniveau	29	30	11
V	mittleres Ausgangsniveau und Verschlechterung	11	17	3
VI	niedriges Ausgangsniveau und Verbesserung	2	2	1
VII	konstant niedriges Leistungsniveau	2	1	0

Die Hauptaussage der Tabelle ist: Im Vergleich Abiturklasse - Studienkollektiv bleibt für 53 % der Studenten die Leistungsposition konstant (I + IV + VII). Für 13 % (II + VI) tritt eine Verbesserung und für 34 % eine Verschlechterung (II + V) ihrer Leistungsposition ein (vgl. LANGE 1984).

Diese Prozesse sind motivational sehr bedeutsam, besonders für den nicht kleinen Teil der Studenten, der eine stark formale Studienmotivation besitzt und seine Leistungszielsetzungen dominant über unmittelbaren sozialen Vergleich reguliert. Obwohl das für Medizinstudenten eher unterdurchschnittlich der Fall ist, ist bei ihnen aus einem anderen Grund die Leistungsstrukturierung wesentlich. Da in diesem Studienfach überwiegend die Leistungstärksten bzw. Zensurenbeuten zugelassen werden, verschlechtern beim Übergang zum Studium notwendigerweise überdurchschnittlich viele ihre Leistungsposition, nämlich 50 %. Das ist ein Grund für die Abnahme der Studienerfolgssicherheit und die drastische Zunahme der Prüfungsorientierung und der Prüfungsangst. Dies ist durch sozialpsychologische Faktoren, insbesondere aber durch reale Studienerfolge abzubauen.

Tabelle 2 zeigt beispielhaft das Niveau und die Entwicklung der Studienerfolgssicherheit in Abhängigkeit von der Leistungsentwicklung.

Tabelle 2: Leistungsentwicklung und Studienerfolgssicherheit
(SIL A / SIL B)

	Entwick- lungs- tendenz	Grad der Erfolgs- sicherheit zu Be- ginn des 2. Stu- dienjahres (Rangplätze)	\bar{x} SIL A/SIL B
Typ I	:	1.	+ 0,2
Typ II	:	5.	- 0,3
Typ III	:	3.	+ 0,4
Typ IV	:	4.	\pm 0,0
Typ V	:	6.	- 0,6
Typ VI	:	1.	+ 0,6
Typ VII	:	7.	- 0,3

Es wird deutlich, wie stark nicht nur der aktuellen Leistungsposition, sondern auch der dahinterstehenden Tendenz motivationale Bedeutung (im vorliegenden Fall in der Beeinflussung studentischen Selbstbewußtseins) zukommt.

Nun zur zweiten der eingangs erwähnten Analyseebene, die die Subjektposition des Studenten in den Mittelpunkt der Betrachtung stellt. Die Mehrheit der Studenten hat es aufgrund ihrer prinzipiellen Befähigung zur Bewältigung der Studienaufgaben selbst in der Hand, mit realistischen Zielstellungen und der dazu adäquaten Studententätigkeit zu optimalen Leistungen zu gelangen. Für Studenten unterschiedlichen Leistungsniveaus ergeben sich für eine effektive Studententätigkeit dabei durchaus z.T. unterschiedliche

Orientierungen. Die Basis für positive Leistungsentwicklung bzw. konstante Spitzenleistung bildet in jedem Falle ausgeprägtes fachlich-sachliches Interesse, das ist überhaupt der Kern der Studienmotivation (vgl. Beitrag von B. GABRIEL). Eine soziale Orientierung der Tätigkeit an der der Kommilitonen ist bei den konstant Leistungsstärksten und bei denen, die zur Spitze streben, nur sehr gering ausgeprägt. Bei den ursprünglich Leistungsstärksten, die sich verschlechtern, ist diese Orientierung relativ stark ausgeprägt, was als eine Ursache für deren Abfall ins Mittelfeld gedeutet werden kann. Die ursprünglich Leistungsschwächsten mit positiver Tendenz sind hingegen am stärksten sozial orientiert. Für sie ist die Orientierung am Leistungsstand der Kommilitonen realistisch und Ansporn (s. Tabelle 3 und WELLER 1985).

Tabelle 3: Leistungsentwicklung und Tätigkeitsorientierung (SIL B, Rangplätze)

		Stärke der Orientierung	
		am fachlichen Interesse	an Kommilitonen
Typ I	:	2.	6.
Typ II	:	5.	4.
Typ II	:	3.	6.
Typ IV	:	4.	4.
Typ V	:	5.	2.
Typ VI	:	1. 1	1.
Typ VII	:	7.	3.

Leider ist hier nicht der Raum, um auf die mit diesen Ergebnissen angesprochene Funktion des Studentenkollektivs bei der Leistungsentwicklung des einzelnen einzugehen. Nur soviel: Nach meiner An-

sicht ist die Funktion des studentischen Grundkollektivs hinsichtlich der Leistungsentwicklung noch zu sehr auf die Sicherung eines bestimmten Mindestniveaus der Aufgabenerfüllung bzw. auf die Verhinderung des Leistungsversagens von Gruppenmitgliedern gerichtet. Kollektive Normensetzung funktioniert oft noch zu sehr bezogen auf formelle Prozesse wie die Durchsetzung der Studiendisziplin. Im Kollektiv kann aber die Basis für optimale Leistungen aller geschaffen werden mit der Durchsetzung einer gerechten Leistungsbeurteilung, der Herstellung bestimmter Kontakte zum Lehrkörper oder der Optimierung der Studienorganisation. Aber gerade für die Entwicklung der Leistungstärksten reicht die Tätigkeitsorientierung innerhalb der Gruppe und die horizontale Kooperation in ihr keinesfalls aus. Besonders wissenschaftlich-produktive Spitzenleistungen bedürfen in hohem Maße der Individualisierung, brauchen Sonderbedingungen. Das heißt keinesfalls, daß sie in Einzelgängerrei zustandekommen können, aber sie bedürfen vielfältiger vertikaler Orientierungspunkte und Kooperationsbeziehungen, also auch solcher außerhalb der Gruppe, z.B. zu einzelnen Lehrkräften im Rahmen der Förderung von Begabungen oder zu Studenten verschiedener Studienjahre in Forschungsgruppen und in verschiedenen Formen wissenschaftlicher Arbeit.

Zurück zur Studienmotivation:

K. STARKE (in diesem Heft) verweist auf die im ersten Studienjahr drastisch ansteigende Prüfungsorientierung, auf ihre allgemeinen Ursachen und Folgen für die Tätigkeit. Dazu noch einige differenzierte Ergebnisse. Die Tatsache, daß die Prüfungsorientierung ansteigt und im Verhältnis dazu die fach- und wissenschaftsbezogenen Orientierungen mehr oder weniger stark zurückgehen bzw. auf dem Niveau des Studienbeginns verbleiben, ist zweifellos negativ zu werten, aber das ist nicht allein den Studenten anzulasten. Wenn viel und hart geprüft wird, ist die Orientierung darauf aus der Sicht der Studenten überlebensnotwendig. Eine erste interessante Feststellung war für uns, daß die Zunahme der Prüfungsorientierung bei Studenten aller Leistungsniveaus gleichermaßen eintrat. Allerdings ergibt sich bei Studenten unterschiedlicher Leistungstärke ein unterschiedlicher Bedeutungsgehalt dieser Orientierung: Während Leistungstärkere die Leistungskontrolle eher als sachliche

Rückmeldung ihres erreichten Entwicklungsstandes betrachten (können), ist sie für Leistungsschwächere eher soziale Rückmeldung, was (wie dargestellt) damit einhergeht, daß sie sich in ihrer Tätigkeit weniger an sachlichen Anforderungen als am Wissensstand der Kommilitonen orientieren.

Während sich bei den leistungsschwächsten Studenten mit Notwendigkeit eine starke Prüfungsorientierung herausbilden muß, und es nach meiner Ansicht daher müßig ist, ihnen einen damit verbundenen reaktiven, unselbständigen, an Anforderungen orientierten Lernstil vorzuwerfen, scheint andererseits die differenzierte Betrachtung der Leistungsstarken angebracht, da diese aufgrund ihrer Leistungsposition mehr Freiheitsgrade bei der Entfaltung ihrer Studententätigkeit besitzen. Als Hypothese der im folgenden dargestellten Analyse galt, daß negative Wirkungen einer starken Prüfungsorientierung auf studienrelevante Einstellungen und Tätigkeiten genau dann auftreten, wenn die fachliche Orientierung der Prüfungsorientierung gegenüber geringer ist. Innerhalb der Gruppe der leistungsstärksten Studenten wurden die in Tabelle 4 dargestellten Typen gebildet.

Die Tabelle zeigt Unterschiede zwischen den vier Studententypen hinsichtlich einiger ausgewählter Einstellungs- und Tätigkeitsbereiche.

Die dargestellten Ergebnisse lassen sich folgendermaßen verallgemeinern: Hohe Studienleistungen als quantitativer Grad der Erfüllung gesellschaftlicher Anforderungen sind nicht Garant für die Entwicklung (bzw. Existenz) relevanter Einstellungs- und Tätigkeitsmerkmale der studentischen Persönlichkeit hin zum praxiswirksamen Absolventen. Die Leistungsposition ist eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung dafür. Während unterhalb eines bestimmten Leistungsniveaus die motivationale Entwicklung (i.S. der Herausbildung von Eigenaktivität) behindert ist, zeigt die Analyse, daß auch bei einem Mangel an fachlicher Motivation gute Leistungen, gute Prüfungsergebnisse erreichbar sind, wobei diese Studenten allerdings tendenziell von allem, was über das unmittelbar Geforderte hinausgeht, Abstand nehmen. Besonders gravierend sind die Auswirkungen, wenn das gesamte Studieren sich auf das unmittelbar Sanktionierte beschränkt.

Tabelle 4: Studieneinstellungen und Studententätigkeit in Abhängigkeit vom Verhältnis von Sach- und Prüfungsorientierung bei leistungsstarken Studenten (SIL B)

	Sach-orient.	Prüfungs-orient.	Lebenswert Kreativität (x)	Orientierung auf Beschäftigung mit Fachfragen über den obligatorischen Stoff hinaus (x)	Lebenswert Gesellschaftliche Aktivität (x)	Diskussionsaktivität in Lehrveranstaltungen (x)	Lebenswert hoher Verdienst (x)	durchschnittlicher Bibliotheksbesuch (in Tagen pro Monat)	Arbeit am Wochenende (in Std.)
Typ I	hoch	hoch	2,2	2,8	2,1	2,4	2,8	4,0	6,7
Typ II	hoch	niedrig	1,9	2,5	2,2	2,0	3,7	<u>6,7</u>	<u>7,2</u>
Typ III	niedrig	hoch	<u>3,6</u>	<u>4,4</u>	3,4	<u>3,1</u>	3,2	3,4	5,8
Typ IV	niedrig	niedrig	3,0	3,6	2,6	2,6	3,8	3,5	6,1
SIL B gesamt			3,0	3,8	2,7	3,1	3,4	3,9	6,2

Folgerungen für den Erziehungs- und Ausbildungsprozeß sind im Beitrag von K. STARKE dargestellt und in der Problemvorlage zur Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr ausführlich behandelt. Sie müssen deshalb hier nicht wiederholt werden. Auf ein schwieriges Problem möchte ich aber abschließend, ausgehend von meiner eigenen, noch nicht so lange zurückliegenden Studienerfahrung, aufmerksam machen: Wenn bei Studenten, verknüpft gesagt, gilt: Je weniger fachlich engagiert, desto stärker sanktionsorientiert, so gilt das leider auch spiegelbildlich für einige Lehrkräfte. Je weniger fachlich souverän, wissenschaftlich-produktiv, durch eigenes Tun Vorbild und damit motivierend manche Lehrkräfte sind, desto schärfer, faktenbesessener und gleichzeitig subjektiver prüfen sie, desto unnahbarer machen sie sich, desto weniger sind sie Partner des Studenten. Für die hochschulpraktische Bewältigung der dargestellten Probleme bedeutet das, Lernende wie Lehrende einzubeziehen!

Quellen:

Lange, G.: Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr - Verlauf und Determinanten. Leipzig 1984, unveröff. Forschungsbericht

Weller, K.: Orientierung im Selbststudium. Leipzig 1985, unveröff. Forschungsbericht

Uta Schlegel

Überlegungen zum veränderten Selbstbild der Studentinnen hinsichtlich ihrer Studienleistung

Ein wesentlicher und durchgängiger Bestandteil traditioneller Geschlechterstereotype besteht darin, daß den Geschlechtern unterschiedliche intellektuelle Leistungsfähigkeit zugesprochen wird, und zwar zugunsten der Männer. Begründet wird das biologistisch, religiös oder pseudophilosophisch; bei NIETZSCHE liest man beispielsweise: "Wenn ein Weib gelehrte Neigungen hat, so ist gewöhnlich etwas an ihrer Geschlechtlichkeit nicht in Ordnung." Evident zeige sich der "physiologische Schwachsinn des Weibes" in der gesamten Menschheitsgeschichte darin, daß Frauen in der Wissenschaft kaum je eine Rolle gespielt haben. Die unterstellten und auch empirisch belegten geringeren intellektuellen Leistungen der Frauen dienten häufig und dienen auch heute noch dazu, ihre untergeordnete Stellung in der Gesellschaft zu begründen - übersehend oder bewußt verschleiern, daß der Zusammenhang im wesentlichen umgekehrt besteht: Die benachteiligte Stellung der Frau verhinderte über lange historische Zeiträume ihre Persönlichkeitsentwicklung in wesentlichen Bereichen, besonders auch die Entwicklung geistiger Fähigkeiten.

Insofern war der empirische Nachweis gleicher mathematischer (vgl. HERZOG) und intellektueller Fähigkeiten (vgl. CHALUPSKY) von Jungen und Mädchen unter unseren Bedingungen realisierter Gleichberechtigung von großer wissenschaftlicher und politischer Bedeutung. Die Tatsache z.B., daß es in der Mathematik und angrenzenden Gebieten sowie in technischen Bereichen in ungarischen Forschungsgruppen etwa zehnmal so viele Frauen gibt wie in österreichischen (s. STOLTE-HEISKANEN 1985), kann nicht auf nationale Unterschiede im Wesen, in den Fähigkeiten der Frau oder auf sozialstrukturelle Effekte zurückgeführt werden.

Nachdem die Mädchen und Frauen in der DDR in der Hochschulbildung ihren gleichberechtigten Platz einnehmen, es nicht mehr darum geht, daß sie studieren, sondern wie (und was und unter welchen Bedingungen), ist u.Z. nunmehr unter anderem eine spezifische Detailfrage hinsichtlich der Studienleistung von Interesse: Wie er-

klären Studentinnen und Studenten ihre Studienerfolge bzw. Leistungsschwächen? Die Beantwortung dieser Frage scheint uns unter speziellem Blickwinkel und punktuell e i n e n Bereich zu kennzeichnen, wie und in welchem Ausmaß sich realisierte Gleichberechtigung im individuellen Bewußtsein/Selbstbewußtsein widerspiegelt.

Die individuelle Erklärung eigenen Erfolgs/Mißerfolgs ist in der bürgerlichen Sozialwissenschaft relativ häufig (insbesondere bei Studentinnen und Studenten) und mit relativ übereinstimmenden Ergebnissen empirisch untersucht worden (vgl. FRAUENSTUDIUM 1979). Solche Untersuchungen belegen für Studentinnen in kapitalistischen Ländern, daß sie

- ihre Erfolge eher externalen (also außerhalb ihrer Persönlichkeit liegenden) Ursachen und/oder
- ihre Mißerfolge eher internalen Ursachen zuschreiben.

Dieser massenhaft belegte empirische Befund wird mit der andauernden und nachdrücklichen Präsenz traditioneller Geschlechterstereotype in der bürgerlichen Gesellschaft erklärt: Leistung, Kompetenz und Erfolg werden nach wie vor als Bestandteil des "männlichen" Stereotyps gesehen und stehen im Widerspruch zum Frauenbild: "Aufgrund dieser, durch die Frauen z.T. immer noch introjizierten Rollenstereotype ... ist dann ein Mißerfolg in dem als männlich definierten Bereich 'ganz' im Sinne ihrer Erwartung. Das Scheitern 'muß' also als Ausdruck ihres 'Wesens' kenntlich gemacht werden, um das tatsächliche Frausein, aus dem sich das Selbstwertgefühl stärker speist, nach innen und außen glaubhaft zu erhalten" (SCHUCH/HOFMANN 1979, S. 12 f.).

Die Ergebnisse der SIL B belegen demgegenüber nachdrücklich, daß unsere Studenten - beiderlei Geschlechts - zu zwei Dritteln ihren Studienerfolg in ihrer guten Auffassungsgabe begründet sehen. Was also unter kapitalistischen Bedingungen im akademischen Bereich noch Einzelercheinung ist (Bei Akademikerinnen im sogenannten Topmanagement, also erst "bei starker Leistungsmotivation und/oder einer erfolgreichen Karriere wird es 'unrealistisch', Glück als Erklärung zu benutzen. Als die der Realität angemessene und gleichzeitig dem unerwarteten Erfolg Rechnung tragende Verursachung" werden persönliche Kompetenz und Wille eingebracht - ebenda S. 15), ist unter unseren Studentinnen bereits massenhaft immanenter Be-

standteil individuellen Bewußtseins - als bereits adäquate Widerspiegelung objektiv realisierter Gleichberechtigung im subjektiven Bereich.

Evident ist ebenfalls, daß nur ganz wenige Studentinnen der SIL B - ebenso wie ihre männlichen Kommilitonen - Mißerfolge ihrer (schlechten) Auffassungsgabe, also einer internalen Ursache, zuschreiben (ml.: 15 %, wbl.: 17 %).

Besonders interessant ist u.E. auch, daß Studentinnen - trotz ihrer tatsächlich etwas schlechteren Arbeitsbedingungen, vor allem bei denen, die noch bei den Eltern wohnen (s. BRUHM-SCHLEGEL/GANTZ S. 82) - ihre Mißerfolge im Studium genauso wenig wie männliche Studenten dieser externalen Ursache zuschreiben (ml.: 11 %, wbl.: 9 %).

Hingewiesen werden muß in diesem Zusammenhang darauf, daß - unabhängig vom Geschlecht - leistungsstarke Studenten ihren Studienerfolg eher internal verursacht sehen und daß sich die Ergebnisse in speziellen Fachrichtungen stark differenziert darstellen, worauf einzugehen hier verzichtet werden muß.

Eine zweite Betrachtungsebene innerhalb der geschlechtstypischen Zuschreibung von Leistung/Erfolg auf interne Ursachen wird in bürgerlichen empirischen Untersuchungen (meist eingebettet in die Konzepte der Attribuierung, des locus of control u.a.) vorgenommen hinsichtlich der Dimensionen Begabung, Kompetenz, Intelligenz, Fähigkeiten einerseits und Fleiß, Anstrengung(sbereitschaft) andererseits. Die Ergebnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Frauen strengen sich an - Männer sind begabt.

Bezüglich der Erklärung eigenen Studienerfolgs mit Fleiß bzw. Mißerfolgs mit Faulheit zeigen sich auch in der SIL B deutliche Geschlechtsunterschiede: 45 % der männlichen, aber 64 % der weiblichen Studenten erklären ihren Erfolg mit Fleiß, 24 % der männlichen und 13 % der weiblichen ihren Mißerfolg mit Faulheit. Diese subjektive Einschätzung spiegelt allerdings objektive Sachverhalte wider: Zeitbudgetuntersuchungen unter Studenten beispielsweise belegen, daß Studentinnen tatsächlich mehr Zeit für ihr Studium aufwenden (vgl. SCHAUER in diesem Band). Hier setzt sich - begründet in immer noch partiell geschlechtstypischen Erziehungspraktiken und Lebensbedingungen - der größere Fleiß der Mädchen, ihr ausge-

prägteeres Pflichtbewußtsein gegenüber Anforderungen aus dem Vor-
schulalter bis hin zum Abitur fort.

Verstärkend auf diesen Prozeß wirkt sich sicher aus, daß eine spe-
zielle Anforderung an die Studenten zu Beginn ihres Studiums darin
besteht, den Übergang vom schulischen (mehr anforderungsorientier-
ten) zum wissenschaftlichen, produktiven Lernen zu bewältigen. Auf
dem Hintergrund bisheriger teilweise geschlechtstypischer Soziali-
sation in diesem Bereich muß das den Studentinnen schwerer fallen
als ihren Kommilitonen (vgl. auch ihre geringere Zufriedenheit mit
ihren Studien- gegenüber den Abiturleistungen - s. STARKE in die-
sem Band S. 19 f.).

Tabelle: Bedeutsamkeit verschiedener Gründe für Studienerfolge/
Mißerfolge (Antwortpositionen 1 und 2 bzw. 5 und 6)

Das war für meinen Erfolg/Mißerfolg

- 1 sehr bedeutsam
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht bedeutsam

% SIL B gesamt		Erfolg		Mißerfolg	
		1+2	5+6	1+2	5+6
meine gute/schlechte Auffassungsgabe	ges.	64	3	15	41
	ml.	66	2	15	46
	wbl.	62	3	17	37
mein Fleiß/meine Faulheit	ges.	55	6	18	46
	ml.	45	9	24	38
	wbl.	64	3	13	56
meine guten/schlechten Arbeitsmöglichkeiten	ges.	32	17	10	53
	ml.	31	18	11	51
	wbl.	34	15	9	55
niedrige/hohe Anforde- rungen bei Leistungs- kontrollen/Prüfungen	ges.	5	60	38	24
	ml.	6	58	35	27
	wbl.	5	62	40	21
Glück/Pech bei Lei- stungskontrollen/ Prüfungen	ges.	20	34	27	32
	ml.	19	35	25	34
	wbl.	21	33	30	30

Insgesamt belegen die Ergebnisse der SIL B für diesen ausgewählten Bereich nachdrücklich, daß unsere Studentinnen bereits ein realistisches Selbstbewußtsein hinsichtlich ihrer Leistungserklärung entwickeln, sich zu ihm in Untersuchungen bekennen. Im Selbstbild zumindest unserer Studentinnen kollidiert demnach - adäquat dem neuen Frauenleitbild in der sozialistischen Gesellschaft - Leistungserfolg nicht mehr mit "Weiblichkeit".

Quellen:

Bruhm-Schlegel, Uta; Gantz, Helga: Studium und Geschlecht - Zu Problemen weiblicher Studienanfänger. In: Leistungsstreben von Studienanfängern. Leipzig 1984, S. 78 - 87

Chalupsky, Jutta: Ausgewählte kognitive und motivationale Unterschiede bei Jungen und Mädchen. Unveröff. Manuskript, Leipzig 1985

Frauenstudium: Zur alternativen Wissenschaftsaneignung von Frauen. Hrg. von S. Metz-Göckel. Hamburg 1979 (= Blickpunkt Hochschuldidaktik 54)

Herzog, Hans: Über die Einstellung Jugendlicher zum Fach Mathematik: Untersuchungen in den Klassenstufen 8 und 10 der allgemeinen polytechnischen Oberschule. Leipzig, Karl-Marx-Universität, Diss. A 1975

Schuch, Angela; Hofmann, Ulrike: Frauen strengen sich an - Männer sind begabt? In: Frauenstudium, a.a.O., S. 7 - 23

Stolte-Reiskanen, Veronica: Rolle und Status von Wissenschaftlerinnen in Forschungsgruppen. In: Informationen des Wiss. Rates "Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft" (Berlin) 1/1985, S. 21 - 65, 14 Tab.

Günter Lange

Fachlich-wissenschaftliches Engagement und Leistung

Grundlegendes Ziel meines Beitrages ist ein vertiefendes Verständnis vom Studium als wissenschaftlichem Lernen. Hierzu gehört insbesondere, die wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten der Studenten nicht als ein elitäres und neben dem eigentlichen Studienprozeß herlaufendes, schmückendes Beiwerk aufzufassen. Vielmehr geht es um den Nachweis, daß die wissenschaftlich-produktive Tätigkeit integrativer Bestandteil des gesamten Studienprozesses sein muß.

Als wesentliche Komponenten eines wissenschaftlich-produktiven Studiums seitens der Studenten erwiesen sich in der SIL erneut die produktive Einstellung zum Fach, ausgeprägtes Interesse an der wissenschaftlichen Arbeit, eine schöpferische Lebensorientierung und ein breites multidisziplinäres Interessenspektrum (s. Abb. 1). Die im Rahmen der SIL durchgeführten Analysen unterstreichen die Bedeutsamkeit des produktiven Fachinteresses der Studenten. Das produktive Fachinteresse bildet überhaupt erst die Voraussetzung für die Entfaltung weiterführender wissenschaftlicher Interessen und auch des interdisziplinären Interesses (vgl. auch FRITZSCHE in diesem Heft). Es läßt sich folgende Beziehung ableiten: Produktive Fachinteressen bilden die Voraussetzung für die Entwicklung wissenschaftlicher Interessen, haben diese aber nicht automatisch zur Folge.

Ähnlich gestaltet sich der Zusammenhang zwischen fachlich-wissenschaftlichen Interessen und fachlich-wissenschaftlichen Aktivitäten. Die Interessiertheit an der wissenschaftlichen Bearbeitung fachlicher Probleme bildet die wesentliche Voraussetzung für effektive wissenschaftliche Tätigkeit, jedoch führt sie wiederum nicht automatisch zu entsprechenden Aktivitäten.

Beide - fachlich-wissenschaftliche Interessen und Aktivitäten - bilden die Voraussetzung für ein hohes Leistungsniveau im Studium. Unsere Analysen belegen, daß besonders diejenigen Studenten ein hohes Leistungsniveau aufweisen, die über eine stabil hohe Ausprägung fachlich-wissenschaftlicher Interessen verfügen oder im Verlaufe des Studiums eine positive Interessenentwicklung vollzogen.

Zugleich wird deutlich, daß die Überführung fachlich-wissenschaftlicher Interessen in dementsprechende Aktivitäten einerseits sowie die positive Wirkung fachlich-wissenschaftlichen Engagements auf die Leistungsentwicklung andererseits nicht unwesentlich von den objektiven Möglichkeiten, also von den realen Studienbedingungen abhängig sind.

Aus diesem Grunde sollen im folgenden einige Bedingungen genannt werden, die diesen Zusammenhang beeinflussen:

1. die Kontinuität der Interessenentwicklung:

Leistungsentwicklung verläuft vor allem dort effektiv, wo es gelingt, die vor dem Studium bei einem Teil der Studenten vorhandenen fachlichen Interessen kontinuierlich weiterzuentwickeln. Leider zeigen unsere Untersuchungen aber auch, daß das im Verlaufe des ersten Studienjahres bei vielen Studenten nicht gelingt, zum Teil die fachliche Interessiertheit sogar geringer wird. Auch wenn man zugestehen kann, daß eine gewisse Desillusionierung beim Übergang zur Hochschule normal ist, bedeutet ein so starkes Nachlassen der Interessenentwicklung nachweisbar Effektivitätsverlust.

Offensichtlich bestehen aber auch in der Anlage des Studiums und der Gestaltung des Studienverlaufs zwischen einzelnen Einrichtungen oft nicht begründbare Niveauunterschiede. So ist es nur schwer erklärbar, warum an den Sektionen KMU Tierproduktion (70 %), HUB Physik (63 %), WPU Pflanzenproduktion (56 %) mehr als die Hälfte der Studenten in die wissenschaftliche Arbeit einbezogen sind, an solchen Sektionen wie TH Magdeburg Maschinenbau (4 %), KMU Physik-Lehrer (3 %) oder TU Dresden Maschinenbau (8 %) weniger als 10 Prozent an wissenschaftlicher Arbeit teilnehmen.

Zugleich macht die Sektions- bzw. Fachrichtungsanalyse auch deutlich, daß Einbeziehung in die wissenschaftliche Arbeit schlechthin nicht reicht. Obwohl die Landwirtschaftsstudenten zu den wissenschaftlich Aktivsten gehören, schlägt sich diese Aktivität nicht adäquat in Leistung, wie beispielsweise bei den Chemie-Studenten, nieder. Entscheidend ist, daß der Ausprägung fachlicher Interessen hohe Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Der Vergleich der Entwicklung des produktiven Fachinteresses im Verlaufe des 1. Studienjahres zeigt insbesondere auch zwischen den Fachrichtungen deutliche Unterschiede (vgl. Tabelle 1). Entschei-

dende Folgerung dieses Vergleiches kann jedoch nicht das Streben zur Nivellierung dieser Unterschiede sein. Vielmehr geht es darum, daß in Kenntnis dieser Differenzierungen jede Sektion und jede Fachrichtung ihre spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten zu einer produktiven Studiengestaltung und zur Förderung fachlicher Interessen bei den Studenten überprüft und entsprechende Maßnahmen ableitet.

Tabelle 1: Entwicklung des produktiven Fachinteresses im Verlaufe des 1. Studienjahres

Jeweils Anteil Studenten mit ... (in %) ^{x)}

- a) konstant starken Interessen
- b) positiver Interessenentwicklung
- c) konstant mittleren Interessen
- d) negativer Interessenentwicklung
- e) konstant geringen Interessen

	a)	b)	c)	d)	e)
gesamt	10	7	11	30	25
Medizin	15	9	12	29	13
Lehrer	8	10	10	31	19
WiWi	5	5	11	31	23
Technik	7	6	10	33	29
MLG	37	10	12	14	6
Landwirtschaft	9	9	16	26	22
Physik	21	8	17	24	14
Chemie	7	3	10	29	30
Recht	13	11	17	34	10

x) Die Summe dieser Entwicklungstypen ergibt nicht 100 %, da in dieser Typenbildung ein Teil der Studenten nicht erfaßt wurden, z.B. solche mit hohem Ausgangsniveau und erreichtem mittleren Niveau im 2. Studienjahr.

2. produktive Studiengestaltung

Im Prozeß der Ausbildung sind nach unseren Ergebnissen die Seminare durch eine starke Tendenz zu rezeptiven und reproduktiven Lern-tätigkeiten gekennzeichnet. So dominieren in der Seminarvorbereitung als Literaturbasis die Vorlesungsmitschriften und das Lehr-

buch. Das heißt jedoch nichts anderes, als daß im Seminar oft lediglich der Vorlesungsstoff mehr oder weniger gut reproduziert wird, statt ihn zu vertiefen, zu problematisieren oder weiterzuführen. Die Benutzung von weiterführender Fachliteratur oder überhaupt von Fachzeitschriften gehört zu den Ausnahmen. Die Studenten müssen lernen, produktiv zu studieren. Das heißt aber auch, daß das kontinuierlich von ihnen im Studienprozeß gefordert werden muß.

3. das Studienpensum

Zeitbudgetanalysen weisen nach, daß in den letzten Jahren der Umfang der obligatorischen Studienverpflichtungen eher gestiegen ist, statt verringert zu werden. Viele Studenten stehen vor einem nicht bewältigbaren Berg von Aufgaben und arbeiten diesen oft nach dem Kriterium des größten Sanktionsdrucks ab. Zwar können wir nachweisen, daß diejenigen Studenten mit dem besten individuellen Arbeitsstil auch das stärkste fachlich-wissenschaftliche Engagement und die besten Studienleistungen zeigen, aber damit ist das Problem noch nicht gelöst. Vielmehr weist dieser Zusammenhang zugleich nach, daß es nur ein kleiner Teil der besten Studenten meistert, sich die nötigen Freiräume für die Beschäftigung mit sie interessierenden fachlichen Problemen über den obligatorischen Stoff hinaus zu schaffen.

4. das Lehrkräfte-Student-Verhältnis

Es ist immer wieder beeindruckend, wie eng die Entwicklung fachlich-wissenschaftlicher Einstellungen und Aktivitäten mit den Beziehungen der Studenten zu ihren Lehrkräften zusammenhängen. Daß diese Beziehungen zum Teil noch unzureichend entwickelt sind, wurde bereits mehrfach angedeutet (vgl. auch BATHKE und STARKE, U. in diesem Heft). Gerade deshalb soll hier mit Nachdruck hervorgehoben werden: Die Lehrkräfte sind die entscheidenden fachlichen und sozialen Katalysatoren für die Ausprägung eines hohen fachlich-wissenschaftlichen Engagements und hoher Studienleistungen. Zwar schaffen es hochmotivierte Studenten auch bei geringer Förderung durch Lehrkräfte, hohe Leistungen zu vollbringen. Das darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß dieser Anteil besonders aus den Reihen der noch nicht so hochmotivierten Studenten weitaus größer wird bei einem positiven Lehrkräfte-Student-Verhältnis.

5. Arbeitsbedingungen

Unsere Analysen sagen aus, daß sich fachlich hochmotivierte und leistungsstarke Studenten auch bei nicht optimalen individuellen Arbeits- und Studienbedingungen durchsetzen und tendenziell ihre Arbeitsbedingungen sogar positiver beurteilen. Dieser Tatsache steht jedoch entgegen, daß 28 % der Studenten mit der Studienorganisation und 31 % der Studenten mit ihren Arbeitsbedingungen unzufrieden sind. Auch zeigen unsere Zeitbudgetanalysen, daß noch zu viel Verluste durch Wegezeiten oder "Leerlaufzeiten" zwischen Lehrveranstaltungen auftreten. Es kommt also nicht darauf an, einige Studenten resistent gegenüber unzureichenden Bedingungen zu machen, sondern die Bedingungen zur Effektivierung des Studiums für alle Studenten zu verbessern.

Wenn hier ausgewählte Bedingungen der Entwicklung eines hohen fachlich-wissenschaftlichen Engagements in Zusammenhang mit der Leistungsentwicklung der Studenten relativ isoliert dargestellt wurden, dann wäre nun eine Analyse des wechselseitigen Zusammenspiels dieser Bedingungen nötig. Gezeigt werden sollte, daß die Forderung nach einem wissenschaftlich-produktiven Studium nicht allein über die Erziehung der Studenten zu erreichen ist. Es kommt stets auch darauf an, ausgehend von der dialektischen Beziehung zwischen subjektivem Wollen und objektivem Können, den gesamten Studienprozeß zu effektivieren. Ziel kann dabei nicht sein, Abstriche an inhaltliche Forderungen der Erziehung und Ausbildung zu machen, sondern solche qualitativen Bedingungen zu schaffen, die ein wissenschaftlich-produktives Studium für die Mehrzahl der Studenten (statt einer kleinen Leistungselite von 10 - 20 %) ermöglichen.

Interdisziplinäres Interesse und seine Realisierung als Bestandteil wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im Studium

Im Studium ist der Übergang von der primären Orientierung auf Aneignung von Fachwissen zur produktiven Aneignung und Anwendung von theoretischen, methodologischen und praktischen Kenntnissen von besonderer Bedeutung. Wissenschaftlich-produktive Tätigkeit ist ihrem Wesen nach aktive, selbständige, bewusste und schöpferische Tätigkeit. Sie beinhaltet die im Studienprozeß zunehmende Einbeziehung der Studenten in die Forschung und das wissenschaftliche Leben an der Hochschule. Ihre höhere Qualität gegenüber anderen Studientätigkeiten besteht darin, daß sie über die einfache Reproduktion vorhandenen Wissens hinausgeht, weil sie auf die selbständige Lösung fachlicher Probleme durch die bewusste Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnismethoden gerichtet ist. Motivationale Grundlagen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit müssen in der Zielrichtung immer spezielle persönliche Fach- und Wissenschaftsinteressen (Erkenntnisbedürfnisse) und die Einsicht in gesellschaftliche Zusammenhänge (Notwendigkeiten) sein. Damit stellt die wissenschaftlich-produktive Tätigkeit hohe Anforderungen an Studenten und Lehrkräfte.

Wissenschaftlich-produktive Tätigkeit im Studium läßt sich nur schwer exakt von wissenschaftlich reproduktiver Tätigkeit trennen. Im engeren Sinne verstehen wir darunter Tätigkeiten bzw. Handlungen, durch die evt. schon vorhandene Erkenntnisse oder Lösungen vom Studenten "neu entdeckt", auf individuell schöpferischem Weg erarbeitet, nicht einfach übernommen werden. Als wissenschaftlich-produktive Tätigkeit im weiteren Sinne betrachten wir Lern- bzw. Aneignungshandlungen, die aufgrund persönlicher Erkenntnisinteressen zur Aneignung von Lerninhalten führen, die im obligatorischen Lernpensum nicht enthalten sind, die gewissermaßen eine Vorstufe wirklich produktiver Tätigkeit darstellen, da sie zur Erweiterung des eigenen Horizontes, zur tieferen Durchdringung des Gegenstandes und zur Erweiterung der Erkenntnisbasis führen. Ein Beispiel dafür ist das interdisziplinäre Interesse, das auftreten kann als

- extradisziplinäres Interesse (breite Allgemeinbildung, populärwissenschaftliches Interesse);

- interdisziplinäres Interesse im engeren Sinn (Ausweitung des Fachinteresses auf angrenzende Disziplinen);
- fachübergreifendes multidisziplinäres Interesse (das Interesse an einem speziellen Fachgegenstand führt neben dem tieferen Eindringen in diesen Teil der eigenen Wissenschaftsdisziplin - produktives Fachinteresse - auch zur Betrachtung dieses Gegenstandes aus dem Blickwinkel anderer Disziplinen).

Interdisziplinäres Interesse kann in verschiedenen Formen realisiert werden. In der SIL wurden folgende Handlungsbereiche erfaßt: Besuch von Vorlesungen anderer Sektionen oder von Abendkursen; Beschäftigung mit Fachliteratur über das obligatorische Pensum hinaus sowie anderer Wissenschaftsdisziplinen oder mit populärwissenschaftlicher Literatur; Nutzung anderer Informationsquellen wie Fernsehen, Radio oder Diskussionen (meist populärwissenschaftlich).

Wie unsere Ergebnisse (SIL A) zeigen, wird von vielen Studienanfängern die Bedeutung der Beschäftigung mit interdisziplinären Inhalten für den eigenen Studienerfolg erkannt, und dementsprechend ist die Ausprägung dieses Interesses. Die Vornahme (antizipierte Handlungsbereitschaft), dieses relativ starke interdisziplinäre Interesse auch zu realisieren (z.B. Vorlesungen anderer Fachrichtungen zu besuchen), ist deutlich geringer ausgeprägt (1. Defizit). Verglichen mit der in SIL B analysierten tatsächlichen Realisierung in den ersten drei Semestern, muß eine weitere Diskrepanz (2. Defizit) festgestellt werden. Die tatsächliche Realisierung interdisziplinären Interesses liegt weit unter seiner Ausprägung und auch weit unter der Handlungsbereitschaft, wobei das geäußerte Interesse auch im dritten Semester (SIL B) gleich stark bleibt bzw. sogar etwas wächst (vgl. Tabellen 1 und 2).

Tabelle 1: Interdisziplinäres Interesse und Handlungsbereitschaft bei Studienbeginn und im 1. Studienjahr (SIL A / SIL B)

Bedeutsamkeit interdisziplinären Interesses für hohe Studienleistungen		Interesse an Problemen anderer Fachgebiete				
		Das trifft zu				
1	sehr wichtig	1	vollkommen			
2		2				
3		3				
4		4				
5		5				
6	überhaupt nicht wichtig	6	überhaupt nicht			
%		1	2	3	4+5+6	\bar{x}
Bedeutsamkeit interdisziplin. Verständnisses für hohe Studienleistungen						
	SIL A	9	34	36	21	2,8
	SIL B	12	38	36	14	2,6
Interesse an Problemen anderer Fachrichtungen						
	SIL A	11	29	29	31	3,0
	SIL B	14	32	32	22	2,7

	Vornahme, Vorlesungen anderer Fachrichtungen zu besuchen (SIL A)	3	10	18	69	4,3

Die dargestellten Ergebnisse müssen Anlaß zu einer kritischen Betrachtung sein: Warum sind die Studenten nicht in der Lage, ihr vorhandenes interdisziplinäres Interesse in konkrete Handlungen umzusetzen? Welche Faktoren hemmen sie dabei, welche könnten sie fördern? Wir müssen davon ausgehen, daß die in SIL A geäußerten Einstellungen und Bereitschaften erfolgten, ohne daß die Studenten eigene Erfahrungen aus der Studientätigkeit hatten. Das in dieser Phase auftretende 1. Defizit (zwischen Interesse und Handlungsbereitschaft) zeigt, daß die Studienanfänger schon antizipieren, daß sie dafür keine Zeit haben werden (sich keine Zeit nehmen werden/nehmen können). Es verweist auf einen wichtigen Zusammenhang: Je schlechter die äußeren Handlungsbedingungen für die Realisierung interdisziplinärer Interessen sind, desto stärker muß das Interesse sein, um realisiert werden zu können (und umgekehrt). Interdis-

ziplinäres Interesse hat in dieser Phase noch einen zu allgemeinen oberflächlichen Charakter, ist zu unkonkret, um als starke handlungsrelevante Motivation auch gegen Widerstände durchgesetzt werden zu können. Das wird auch durch das 2. Defizit deutlich (vgl. Tabellen 1 und 2).

Tabelle 2: Realisierung interdisziplinären Interesses im 1. Studienjahr (SIL B)

Frage: Wie oft benutzen Sie folgende Informationsquellen?

- 1 täglich oder fast täglich
- 2 mehrmals wöchentlich
- 3 einmal wöchentlich
- 4 ein- bis zweimal monatlich
- 5 seltener bzw. gar nicht

	1	2	3	4	5
populärwissenschaftl. Literatur	2	14	23	39	22
populärwissenschaftl. Sendungen im Radio oder Fernsehen	3	14	25	36	22
populärwissenschaftl. Ver- anstaltungen	0	2	10	40	48
fakultative Vorlesungen oder Vor- lesungen anderer Sektionen (außer- halb des obligat. Lehrplans)	1	1	5	15	<u>78</u>

Der harte Anforderungs- und Zeitdruck und die zunehmende Prüfungsorientierung bewirken, daß das vorhandene interdisziplinäre Interesse nicht in konkrete Handlungen umgesetzt werden kann. Trotzdem oder vielleicht gerade deshalb bleibt das interdisziplinäre Interesse auch in SIL B in ähnlicher Ausprägung erhalten. Es hat sich sogar leicht verstärkt und das, während andere Einstellungen wie das produktive Fachinteresse oder der Lebenswert Schöpfungertum sich negativ entwickelt haben.

Fachrichtungsspezifisch ergeben sich z.T. deutliche Unterschiede in der Ausprägung interdisziplinären Interesses, die u.a. auf die verschiedenen Auffassungen vom Inhalt interdisziplinären Interesses und auf die konkreten äußeren Bedingungen an den verschiedenen Fachrichtungen (Anforderungsdruck, Zeit- und Prüfungsbelastung) zurückzuführen sind. In SIL A zeigen sich die MLC-Lehrer-Studen-

ten, die Studenten der Physik und der Medizin relativ interessiert, während die Studenten der Wirtschaftswissenschaft, die Lehrerstudenten, die Studenten der Technik und Landwirtschaft weniger Interesse bekunden. Aber gerade diese weniger interessierten Studenten äußern in SIL B stärkeres Interesse (ebenfalls die Physikstudenten), wobei die anderen Fachrichtungen nahezu konstant bleiben.

Wenden wir uns nun den Einflußfaktoren auf die Realisierung interdisziplinären Interesses zu. Der stärkste Zusammenhang besteht zwischen der Realisierung interdisziplinären Interesses und der Studienfähigkeit. Studenten mit einem effektiven Arbeitsstil sind eher in der Lage, sich die erforderlichen zeitlichen Freiräume zu schaffen (vgl. auch G. LANGE in diesem Heft). An zweiter Stelle folgt die Vornahme, sich mit Problemen des Studienfaches über das verlangte Pensum hinaus zu beschäftigen (Verbindung zwischen zwei fakultativen Bereichen). Dem folgt der Zusammenhang mit dem Wissenschaftsinteresse und erst danach der mit dem Interesse für Probleme anderer Fachrichtungen. Das interdisziplinäre Interesse selbst ist also nicht der Hauptfaktor seiner Realisierung, es hat relativ geringen Prognosewert für die Umsetzung in konkrete Handlungen (vgl. 1. und 2. Defizit).

Kein Zusammenhang läßt sich nachweisen zu der Frage, ob man bisher erfolgreich und leicht bzw. nicht leicht studiert hat: Studenten, die erfolgreich studierten und denen das Studium leicht fiel, heben sich nicht von den übrigen Studenten ab. Das gibt zu denken, zumal Studenten, die erfolglos, aber leicht studieren, häufiger interdisziplinäres Interesse realisieren (kann allerdings nicht gesichert gesagt werden, da zu kleines n).

Starke Prüfungsorientiertheit hemmt offenbar die Realisierung interdisziplinären Interesses, was noch differenzierter untersucht werden muß.

Innerhalb der Interessen- bzw. Motivationsstruktur nimmt das interdisziplinäre Interesse einen bestimmten Platz ein, bestehen unterschiedlich starke Zusammenhänge zu anderen Motiven, Interessen und Bereitschaften. Zu Studienbeginn (SIL A) bestehen die stärksten Zusammenhänge zu folgenden Indikatoren (Indikatorgruppen):^{x)}

x) Die dargestellten Zusammenhänge, zu denen weitere gehören, werden gegenwärtig durch Faktorenanalysen geprüft.

1. Forscherdrang
2. Studienfachverbundenheit - Interesse am Fach - Wissenschaftsinteresse
3. Bereitschaft zur Mehrarbeit
4. Studienerfolgssicherheit
5. Leistungsanspruchsniveau

Aufgrund der bisherigen Studententätigkeit und der dadurch gewonnenen Erfahrungen entwickelt sich die Interessen- und Motivstruktur weiter, verändern sich Interessen und Motive qualitativ und quantitativ, verändern sich damit auch die Zusammenhangsstärken. Diese Entwicklung spiegelt sich bereits in SIL B wider. Die stärksten Zusammenhänge des interdisziplinären Interesses bestehen nun zu:

1. Bereitschaft zur Mehrarbeit auf fachlichem Gebiet (in SIL A: 3.)
2. Studienfachverbundenheit - Interesse am Fach (in SIL A: 2.)
3. Zufriedenheit mit Bildungsweg (in SIL A: 7.)
4. Forscherdrang - Wissenschaftsinteresse (in SIL A: 1. bzw. 2.)

Insgesamt belegen unsere Ergebnisse, daß die Vielfalt und Stärke der Zusammenhänge zwischen dem interdisziplinären Interesse und anderen Interessen und Motivbereichen abnimmt. Diese Tendenz werten wir als Zeichen eines Differenzierungsprozesses innerhalb der Motivstruktur, indem das interdisziplinäre Interesse seine Allgemeinheit und universelle Einbindung verliert und mehr zu einem eigenständigen Motiv entwickelt wird. Wahrscheinlich ist diese Entwicklung mit einer stärkeren Orientierung an fachwissenschaftlichen Inhalten und mit einer zunehmenden Differenzierung und Spezialisierung verbunden. Vermutlich konzentriert sich das interdisziplinäre Interesse immer mehr auf einige wenige spezielle Inhalte, und die Handlungsrelevanz dieser Motivation erhöht sich damit. Das läßt hoffen, daß die Realisierungshäufigkeit im weiteren Studienprozeß steigen wird. Im 2. Studienjahr jedenfalls kann sie nicht befriedigen.

Aus unseren bisherigen Ergebnissen lassen sich (noch exakter zu begründende) F o l g e r u n g e n ableiten:

1. Wissenschaftlich produktive Tätigkeiten im Studium und als deren Bestandteil die Realisierung interdisziplinären Interesses erfolgen nicht automatisch. Derartige Tätigkeiten müssen erlernt (trainiert) werden.

2. Dazu müssen seitens der Studenten und seitens der Hochschule (Lehrkörper, äußere Bedingungen) Voraussetzungen bestehen. Die subjektiven Dispositionen der Studenten (Ausprägung dieser Interessen, Bereitschaft und Fähigkeit, sie neben den anderen Studienanforderungen zu realisieren) müssen durch geeignete äußere Studienbedingungen gefördert, unterstützt und ihre Realisierung erleichtert werden. Die Eigenaktivität der Studenten ist dabei allerdings unverzichtbar.

Von folgenden äußeren Studienbedingungen bzw. Qualitäten des Studienprozesses kann eine positive Beeinflussung erwartet werden:

- individuell differenzierte Förderung und Anregung durch die Lehrkräfte;
- konkrete, dem Entwicklungsstand des Studenten angepasste Anforderungen bzw. Handlungsmöglichkeiten;
- Vorbildwirkung der Lehrkräfte/Darstellung der eigenen interdisziplinären Sicht in ihrer Forschungstätigkeit;
- gezielte Forderung des Fach- und Wissenschaftsinteresses von Beginn an;
- differenzierte Senkung des Prüfungs- und Anforderungsdrucks, Erhöhung der Erfolgssicherheit;
- stärkere Orientierung auf Spitzenleistungen auf den "Lieblingsgebieten".

Richtungen erzieherischer Einflußnahme bei der wissenschaftlichen
Befähigung im Studium

Die Auswertung von SIL B (Population Humboldt-Universität)^{x)} erfolgte in der Abteilung Hochschulpädagogik am Zentralinstitut für Hochschulbildung in erster Linie unter dem Gesichtspunkt des Zustandes von inneren und äußeren Bedingungen für die Entwicklung von Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung im Studium, um u.a. Aussagen treffen zu können über mögliche Richtungen erzieherischer Einflußnahme auf die Entwicklung der genannten Persönlichkeitsqualitäten. Dabei wurde deutlich, daß sich die diesbezügliche erzieherische Situation (z.B.: Wie sind diese Eigenschaften bei den Studenten entwickelt? Welche Schlußfolgerungen sind für die Erziehungstätigkeit zu ziehen?) sehr differenziert darstellt. Nach unseren bisherigen Erkenntnissen erwachsen diese Differenzierungen vor allem aus folgendem:

- der Gerichtetheit und dem Ausprägungsgrad von Motiven, Einstellungen und Interessen. Diese bestimmen, wie nachhaltig und vielfältig studienspezifische Tätigkeitsbedingungen (z.B. wissenschaftliche Betätigungsmöglichkeiten, Tätigkeit der Lehrenden) auf die Persönlichkeitsentwicklung Einfluß haben.
- den speziellen gesellschaftlichen, fachlichen, sozialen Anforderungen des Berufes, die vermittelt über die Ausbildung in der Fachrichtung den Studenten als Studienanforderungen entgegentreten und maßgeblich die Gerichtetheit solcher Eigenschaften wie Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung determinieren.

Von diesen Prämissen ist u.E. auszugehen, wenn wir die gewonnenen Untersuchungsergebnisse für die Hochschulpraxis - speziell für die Erziehungstätigkeit - optimal nutzen wollen.

Wenden wir uns nun Untersuchungsergebnissen zu, die besonders auf Probleme im wissenschaftlichen Befähigungsprozeß aufmerksam machen.

x) Diese Population setzt sich wie folgt zusammen: Fachrichtungen Finanzökonomie, Physik, Humanmedizin, Tierproduktion.

1. Zur Ausprägung des Interesses an wissenschaftlicher Betätigung

Das Interesse an wissenschaftlicher Betätigung ist, sowohl was die Gerichtetheit als auch den Ausprägungsgrad betrifft, in den einzelnen Fachrichtungen sehr unterschiedlich. Die Palette reicht dabei von stark ausgeprägten wissenschaftlichen Ambitionen bei Physikern (wissenschaftliche Arbeit i.S. von Forschung als wesentliches Studienmotiv, Berufsziel, Hauptbetätigung im Studium) über Medizinstudenten (wissenschaftliche Betätigung vorwiegend als Mittel für die Bewältigung berufspraktischer/fachlicher Probleme, aber nicht vorrangiges Studienmotiv und Berufsziel) bis zu künftigen Finanzökonomen und Tierproduzenten (wissenschaftliche Betätigung spielt in den Studien- und Berufsinteressen sowohl als Ziel wie auch als Mittel der Tätigkeit eine untergeordnete Rolle). Diese Interessenlagen lassen zunächst auf folgendes schließen: Wissenschaftliche Tätigkeit stellt sich für die Studenten der einzelnen Fachrichtungen auch nach einem Studienjahr hinsichtlich ihrer inhaltlichen Gerichtetheit, ihrer Relevanz für das Studium, den künftigen Beruf und die eigene Persönlichkeitsentwicklung sehr unterschiedlich dar. Besonders bedenklich stimmt die Tatsache, daß es in den Fachrichtungen Finanzökonomie und Tierproduktion im 1. Studienjahr der Untersuchungspopulation nicht gelungen ist, das Interesse an wissenschaftlicher Betätigung generell stärker zu wecken.

2. Wissenschaftliche Aktivitäten

Wir gehen davon aus, daß die vorlesungsfreie Zeit und die vielfältigen Formen wissenschaftlich-produktiver Betätigung an unseren Hochschulen eine gute Basis für die Entfaltung wissenschaftlicher Aktivitäten darstellen. Nach unseren Untersuchungsergebnissen läßt die Nutzung dieser Möglichkeiten jedoch zu wünschen übrig. So konnten nur 7 % der Medizin-, 38 % der Finanzökonomie-, 15 % der Tierproduktion-Studenten der Untersuchungspopulation in der vorlesungsfreien Zeit an der Lösung wissenschaftlicher Aufgaben mitarbeiten. Dagegen nutzten 65 % der Physikstudenten diese Möglichkeiten. Auf Prüfungen und Leistungskontrollen hingegen haben sich in dieser Zeit 87 % der künftigen Ärzte, 57 % der Finanzökonomen, 50 % der Physiker und 81 % der Tierproduzenten vorbereitet. Betrachtet man die Ergebnisse zur Nutzung vorhandener Formen wis-

senschaftlich-produktiver Aktivität, so ist hier bis auf die Mitarbeit an Forschungsobjekten der Hochschule/Sektion durch 40 % der Physikstudenten das diesbezügliche Aktivitätsniveau zu gering. Demgegenüber sind die Wünsche nach Mitarbeit in dieser oder jener Form in allen Fachrichtungen weitaus stärker ausgeprägt. Differenzierungen erwachsen bezüglich der Form der Mitarbeit. Hierbei ist der Trend erkennbar, wonach Finanzökonomien, Tierproduzenten und Humanmediziner eher zu praxisorientierter Betätigung neigen (Forschungsobjekte von Praxispartnern), Physikstudenten mehr zur Grundlagenforschung (Forschungsobjekte der Sektion/Hochschule). Auch bei diesen Ergebnissen ist vor einer globalen Wertung zu warnen, weil sich u.a. das innere und äußere Bedingungsgefüge für die Entwicklung wissenschaftlichen Engagements in den Fachrichtungen unterschiedlich gestalten.

Vor welcher erzieherischen Situation stehen wir in anbetracht der genannten Ergebnisse? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus? Hierzu erste Überlegungen, und zwar bezogen auf die Fachrichtungen Humanmedizin, Finanzökonomie und Physik.

3. Hochschulpädagogische Wertung

F a c h r i c h t u n g H u m a n m e d i z i n

Den Humanmedizineren sollte verstärkt Gelegenheit zur praxisorientierten wissenschaftlichen Tätigkeit gegeben werden. Diese Forderung resultiert insbesondere aus der Tatsache, daß sich diese Studenten stark für praxisorientierte Betätigungsmöglichkeiten in Studium und Beruf interessieren. Sie ist jedoch erzieherisch nur schwer umzusetzen, wenn man die zeitlichen Belastungen der Medizinstudenten sowie der Lehrenden (hervorgerufen u.a. durch das hohe Pensum an Lehrveranstaltungen und Prüfungen im 1. und 2. Studienjahr) außer acht läßt bzw. nicht in Frage stellt. Dieser "Lerndruck" verhindert offensichtlich selbst in Studienabschnitten, die für wissenschaftliche Betätigung konzipiert sind (vorlesungsfreie Zeit), eine demgemäße Gestaltung und Nutzung. Dieser Umstand läuft letztlich den gesellschaftlichen Forderungen nach Erhöhung von Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Studenten zuwider.

Folgende Konsequenzen drängen sich auf:

- die Stofffülle (Faktenfülle) des Medizinstudiums (insbesondere in den ersten beiden Studienjahren) kritisch zu überprüfen, den Faktenberg merklich abzutragen und auf das unbedingt Notwendige zu reduzieren;
- nach (neuen) Prüfungsformen zu suchen mit dem Ziel, die zu vielen voneinander isolierten Einzelprüfungen mit reproduktivem Charakter abzubauen bzw. durch effektive Leistungskontrollen zu ersetzen;
- die Medizin-Studenten stärker entsprechend ihrem differenzierten Fähigkeitspotential in die Forschung einzubeziehen.

F a c h r i c h t u n g F i n a n z ö k o n o m i e

Bei diesen Studenten sind die wissenschaftlichen Interessen vergleichsweise am schwächsten ausgeprägt, auch wenn von knapp der Hälfte der befragten Finanzökonomien der Wunsch geäußert wurde, bei Forschungsobjekten von Praxispartnern mitzuarbeiten. Es scheint fraglich, ob diese Studenten, bekämen sie entsprechende Beteiligungsmöglichkeiten angeboten, sofort "zugreifen" würden. Diese Vermutung gründet sich insbesondere auf die Tatsache, daß in SIL B lediglich 9 % der befragten Finanzökonomien die Bedeutung der Hochschulbildung stark darin sehen, "an wissenschaftlicher Forschung beteiligt zu sein" - und das, obwohl für wissenschaftlich-produktive Aktivierung (individuelle Förderung durch den Lehrkörper, gemeinsame Arbeit von Lehrkräften und Studenten an Forschungsprojekten) vergleichsweise günstigere äußere Bedingungen als bei den anderen einbezogenen Einrichtungen bestehen. Letzteres deutet darauf hin, daß günstige äußere Bedingungen für wissenschaftlich-produktive Betätigung allein keine ausreichende Aktivierung bewirken. Pädagogische Konsequenzen müssen deshalb bereits vor dem Studium beginnen. So ist das Interesse an der Beschäftigung mit ökonomischen Problemen stärker schon in der Schule zu wecken. Das sehen wir als eine Voraussetzung, damit sich künftige Ökonomie-Studenten enger mit ihrem Studienfach verbunden fühlen, was wiederum bedeutsam für ein hohes fachlich-wissenschaftliches Engagement im Studium ist.

Fachrichtung Physik

Bei diesen Studenten sind fast optimale innere Bedingungen (Studienmotive, Interessen, Aktivitätsverhalten) für die wissenschaftlich-produktive Aktivität im Studium gegeben. Man gewinnt bei der Durchsicht von Untersuchungsergebnissen bei Physikstudenten den Eindruck, daß sie mit äußeren Bedingungen für wissenschaftlich-produktive Betätigung (z.B. Mitarbeit an Forschungsobjekten der Hochschule/Sektion, individuelle Förderung) am unzufriedensten sind. Diese kritischen Haltungen sind u.E. auch Ausdruck eines starken Bedürfnisses nach wissenschaftlich-produktiver Betätigung. Bei den Studenten dieser Fachrichtung ist es u.a. notwendig - sowohl im Interesse der Persönlichkeitsentwicklung der Studenten als auch im Interesse der Praxis -, die Studenten noch stärker wissenschaftlich-produktiv wirksam werden zu lassen, weil sonst wertvolle Leistungspotenzen auch für die Gesellschaft verschenkt werden. Der verstärkte Abschluß von Kooperationsvereinbarungen zwischen Betrieben und der Hochschule wird hier auch pädagogisch gesehen zu einer notwendigen Bedingung.

Zusammenfassend muß festgestellt werden:

Die Ergebnisse machen deutlich, daß im 1. Studienjahr noch zu viele Möglichkeiten für die wissenschaftliche Befähigung der Studenten zu wenig ausgeschöpft werden bzw. ungenutzt bleiben. Die Ursachen für diesen Zustand können sicher nicht global für alle Sektionen/Fachrichtungen ermittelt werden. Hierzu sind u.E. Tiefenanalysen erforderlich, um undifferenzierte, einseitige Ursachenermittlung auszuschließen.

Insgesamt bleibt festzuhalten, daß die Realisierung der Forderung nach Einbeziehung der Studenten in die wissenschaftliche Arbeit vom 1. Studientag an auch weiterhin eine erstrangige hochschulpädagogische Aufgabe bleibt.

Birgit Gabriel

Zu Fachinteresse und Sanktionsorientiertheit der Studenten und deren Wirkung auf ausgewählte Leistungsbereiche

Im Rahmen des Oberseminars "Bedingungen und Faktoren der Persönlichkeitsentwicklung von Studenten" beschäftige ich mich in Hinblick auf die Diplomarbeit mit Problemen der Sanktionsorientiertheit von Studenten. In Auswertung der ersten und zweiten Etappe der SIL stellte ich eine außerordentliche Relevanz dieser Problematik fest: Der Übergang von der Schule zur Hochschule, vom tendenziell rezeptiven, fremdgeleiteten Lernen zum eigenverantwortlichen, produktiven Studium erweist sich als die Hauptschwierigkeit des 1. Studienjahres, wo sich deutliche Differenzierungen in der Bewältigung feststellen lassen.

Studenten unterliegen in ihrer Tätigkeit bestimmten gesellschaftlichen Anforderungen, die sie einer emotionalen Gesamtbewertung unterziehen, welche dann zur Grundlage für die Herausbildung subjektiver Bedeutungen der vor ihnen stehenden Aufgaben dient. Dabei spielen bisherige Matrizen der Anforderungsbewältigung in Schule und vor allem im Elternhaus eine nicht zu unterschätzende Rolle im Gefüge der Bedingungsfaktoren für die Herausbildung von Strategien und anforderungsadäquaten Fähigkeiten und Tätigkeiten zur Meisterrung eines Hochschulstudiums.

Faßt man Leistung auch als von der Gesellschaft notwendig Anerkanntes, so birgt dieser Begriff die Sanktionierung von Tätigkeitsergebnissen in sich. Insofern kann man nicht generell davon sprechen, daß sanktionsorientierte Bewältigung des Studiums negativ zu bewerten wäre. Außerordentlich negativ ist diese Orientierung allerdings dann, wenn sie auf bloße formale Aufgabenbewältigung, auf Erreichung formaler Studienziele, d.h. des fachlichen Inhalts und Interesses entleerter Ziele (gute Noten, Anerkennung bei der Hochschullehrkraft, Leistungsstipendium ohne inhaltlichen Bezug) gerichtet ist.

Die Orientierung an gesellschaftlichen Anforderungen und damit auch an Maßstäben der Bewertung von Leistungen ist objektiv u.a. notwendig, um Freiräume für die Entwicklung eigenaktiven Leistungsverhaltens richtig zu bewerten, zu suchen und auszugestalten.

Deshalb war auch bei den Befragungsergebnissen nicht verwunderlich, daß die Orientierung an Prüfungen für die Mehrzahl der Studenten relevant und dominant ist. Differenzierungen treten aber dann auf, wenn man die subjektive Bedeutung von Leistungsbewertungen für die Studenten betrachtet. Für sachorientierte, fachverbundene Studenten sind Leistungskontrollen soziale Rückmeldungen und nicht der alleinige Vergegenständlichungszweck der Studententätigkeit. Dagegen sind Prüfungen für interpersonell bzw. vordergründig an personellen und formalen Anforderungen orientierte Studenten der alleinige Zweck. Sie orientieren sich an kompetenten Personen, dem Hochschullehrer als Sanktionsgeber, an Zensuren als verdinglichten sozialen Verhältnissen, Kommilitonen und Studenten höherer Studienjahre.

Sanktionsorientiertheit ist nach unseren Ergebnissen tendenziell verbunden mit Unselbständigkeit und einer gewissen "Lethargie" (wenn Sanktionen wegfallen), Freiräume selbst zu gestalten und bisher noch nicht dagewesene Situationen zu meistern. Ausgehend von dem Tatbestand, daß im Elternhaus wesentliche Persönlichkeitseigenschaften herausgebildet werden, wurde nach der Erziehung zu Selbständigkeit und Eigenaktivität durch die Eltern gefragt. Es läßt sich nur ein schwacher Zusammenhang zwischen diesen erzieherischen Absichten und dem Verhalten im Studium feststellen. Dies ist damit erklärbar, daß es sich hierbei um zwei verschiedene Lebensbereiche handelt. Die im Elternhaus bei der Mehrheit anerzogene Selbständigkeit kommt während der Umstellungsphase von der Schule zum Studium noch nicht bei allen zum Tragen. Sicher spielen andere Einflußfaktoren eine gewichtigere Rolle, die sich gegenläufig zur anerzogenen Eigenaktivität verhalten, z.B. das formale Anforderungssystem in der Schule, vor allem, wenn es um die Bewerbung um die nächsthöhere Qualifikation geht.

Von wesentlich größerem Einfluß ist der Fakt, daß Studenten schon frühzeitig bei familiären Entscheidungen mitreden durften. Dies trug dazu bei, schon relativ zeitig soziale Kompetenz und Fähigkeiten zur Mitverantwortung auszuprägen, was sich dann im Studium in einer relativen Unabhängigkeit der Studententätigkeit von Sanktionen und hoher Eigenkompetenz äußert.

Insgesamt sind die Einflüsse des Elternhauses für die Anforder-

rungsbewältigung im 1. Studienjahr nicht überzubewerten, da sie nicht die einzigen sind.

Ein interessanter Faktor für die Herausbildung fachbezogener Studienmotivationen könnte - aufgrund seiner Schlüsselstellung vor dem Studium - das Vorpraktikum sein. In Abhängigkeit von Gestaltung und Inhalt der Tätigkeit im Vorpraktikum wird sich in Verbindung mit einer positiven subjektiven Bewertung ein positiver Einfluß auf die Studienmotivation mit größter Wahrscheinlichkeit feststellen lassen.

Stärker motivierend als bei anderen Studenten wirkte sich das Vorpraktikum bei fachverbundenen aus, wobei diese Verbundenheit erst dadurch entstanden aber auch bekräftigt worden sein kann.

Es gibt nicht überall optimale Bedingungen und Voraussetzungen für ein Vorpraktikum, das das Studium effektiv vorbereitet und mit-
hilft, fachliche Motivationen zu entwickeln und zu bestärken. Damit gehen viele Potenzen verloren. Da zu unterschiedliche Bedingungen des Vorpraktikums bestehen und nicht alle Studenten ein solches absolvieren, kann man nur festhalten, daß das Vorpraktikum ein Verstärker vorhandener Fachmotivationen ist.

Ein guter prognostischer Indikator ist die Vornahme der Studienanfänger, im Studium über das geforderte Pensum hinaus Literatur zu lesen. Studenten, die schon vorher gute Informationen über das Studium hatten und sich gezielt durch Beschäftigung mit Fachproblemen darauf vorbereiteten, setzen dies mit höchster Wahrscheinlichkeit fort: Ihnen ist die Beschäftigung mit dem Gegenstand schon vor dem Studium selbstverständlich geworden, Restriktionen von außen sind kaum notwendig. Während die Sanktionsorientierten (d.h. die auf das Erreichen guter Noten bei niedriger Fachverbundenheit Orientierten) im Durchschnitt kaum Ambitionen zeigen ($\bar{x} = 4,1$), über das obligatorische Pensum Hinausgehendes im Studium zu bewältigen, so bejahen dies hochmotivierte, selbständige Studenten zum größten Teil ($\bar{x} = 2,6$). Ähnlich sieht dann auch der Realisierungsstand am Ende des 1. Studienjahres aus: Sanktionsorientierte beschäftigten sich kaum mit Problemen über das obligatorische Pensum hinaus (Pos. 4 bzw. 5), während Hochmotivierte vorwiegend Position 2 angeben.

Ähnlich verhält es sich mit kreativen Ambitionen, mit der Studien-
erfolgssicherheit, der produktiven Haltung zu Lehrkräften bis hin

zu kulturellen und gesellschaftlichen Aktivitäten (vgl. GABRIEL 1985).

Ein wichtiger Indikator zur Analyse des Grades von Selbständigkeit und Realisierung fachlicher Interessen ist die Art und Weise der Nutzung der vorlesungsfreien Zeit. Dieser Studienabschnitt trägt im 1. Studienjahr noch spezifische Züge des Übergangs vom rezeptiven zum selbständigen Lernen und Studieren, und doch lassen sich wiederum Differenzierungen zwischen den einzelnen Leistungstypen feststellen:

1. Deutlich wird bei Prüfungsorientierten die streßabbauende Nutzung dieser Zeit (Erholung), da nun der unmittelbare "Leistungsdruck" wegfällt. Fachverbundene, hochmotivierte Studenten, die über einen effektiven Arbeitsstil verfügen und für die Leistungskontrollen weniger ein streßauslösender Faktor sind, nutzen diesen Freiraum seltener zur Erholung und häufiger zur Realisierung ihrer Fachinteressen und zur Erledigung gestellter Aufgaben.
2. Stoff nachgearbeitet und für Prüfungen gelernt wurde vor allem von sanktionsorientierten Studenten. Jetzt war genügend Zeit und kein unmittelbarer Druck von außen vorhanden.
3. Mangelndes Fachinteresse und geringe Sanktionsorientiertheit schlägt sich unter anderem auch in mangelnder Bereitschaft, Stoff nachzuarbeiten, nieder.
4. Das allgemeine Bild zeigt, daß vor allem Stoff nachgearbeitet wurde und daß Lehrkräfte konkrete Aufgaben erteilten. Dies zeugt vor allem vom Übergangscharakter des 1. Studienjahres, wo noch nicht in allen Fällen zu einem effektiven Arbeitsstil gefunden wurde und dem Hochschullehrer noch eine größere Rolle bei der Stimulierung der Beschäftigung mit Fachproblemen zukommt.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß das Studium bekräftigend auf schon vorhandene Orientierungen der Studenten wirkt. Im ersten Studienjahr ist jedoch nur ein geringer Einfluß auf die Entwicklung und Herausbildung von eigenaktiven, selbständigen und schöpferischen Positionen feststellbar. Es scheinen dabei viele positive Potenzen, die ein Hochschulstudium in sich birgt, verschenkt zu werden durch quantitative Überforderung und noch zu geringe Anwendung der Dialektik von Einheitlichkeit und Differenziertheit schon im 1. Studienjahr.

Ein wichtiger Faktor zur Herausbildung positiver Studienmotivationen wäre auch die frühzeitige Einbeziehung der Studenten in die wissenschaftliche Forschungsarbeit, um die Begeisterung dafür und für das Fach zu wecken, sowie die Möglichkeit, bei Entscheidungen über Studienablauf und forschungsrelevante Themen mitzureden, um Kompetenz und Verantwortung für das Studium zu erhöhen.

Quelle:

Gabriel, B.: Zusammenhang und Wechselwirkung von Studienmotivation, Selbständigkeit und Studienleistung unter besonderer Beachtung von Aspekten der Sanktionsorientiertheit von Studenten (Forschungsbericht SIL B), Leipzig 1985

Zeitbudget, geistig-kulturelle Aktivitäten und Leistungsentwicklung

Der Minister für Hoch- und Fachschulwesen der DDR, H.-J. BÖHME, formulierte auf der Konferenz der Rektoren der Universitäten und Hochschulen der DDR im Juli 1983: "Zur weiteren Ausprägung der sozialistischen Persönlichkeit des Studenten, zur Bewältigung des neuen Anspruchs an seine wissenschaftliche Arbeit ist die kommunistische Erziehung zielstrebig auf eine solide geistig-kulturelle Bildung zu richten ..." (1983, S. 260).

Diese Anforderung wurde gestellt, weil offenbar - und das belegen unsere Untersuchungsergebnisse (vgl. SCHAUER 1981) - noch zu wenig erkannt wird, daß fachlich-wissenschaftliche Bildung nicht identisch ist mit geistig-kultureller Profilierung und daß beide Bereiche in zunehmendem Maße notwendig werden, sollen leistungsfähige und kreative Absolventen die Universitäten und Hochschulen verlassen. Demzufolge muß die Persönlichkeitsentwicklung der Studenten auch die Ausprägung und Entfaltung stabiler ästhetischer Bedürfnisse, kulturell-künstlerischer Bildung und künstlerisch-rezeptiver Fähigkeiten einschließen.

In diesem Sinne ist die Frage nach dem geistig-kulturellen Leben der Studenten, das nicht allein auf den Beziehungen zur Kunst beruht, die Frage nach wesentlichen Persönlichkeitsmerkmalen. Man braucht doch nur die Beziehungen zu analysieren: Welche Persönlichkeiten können die Einheit von wissenschaftlich-technischem, ökonomischem, ökologischem und gesellschaftlichem Fortschritt meistern? Welchen Einfluß können Kunst und Kultur auf die Ausprägung der weltanschaulichen Einstellungen, der Lebensziele, der Wertorientierungen, die Motivation, das Leistungsverhalten und die Lebensweise haben? Welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem geistig-kulturellen Profil des Studenten und seiner wissenschaftlichen Phantasie, der Entwicklung eines hochschulgemäßen Arbeitsstils, der allgemeinen geistigen Mobilität, Selbstständigkeit und Souveränität, der sozialen Aktivität und nicht zuletzt der Herausbildung kreativer Fähigkeiten? Kunst und Literatur als wesentliche Bereiche der geistig-emotionalen Wirklichkeitsaneignung und als notwendige Elemente der entsprechenden Auseinandersetzung mit der Umwelt, der Welt- und

Lebenserkenntnis, der eigenen Platzbestimmung in der Gesellschaft und vor allem der Entwicklung der Gefühlswelt der Studenten sind durch nichts zu ersetzen.

Kunst und Literatur haben die Fähigkeit, die Studenten in ganz spezifischer Weise anzuregen und zu erregen, ihnen Genuß, Freude, Erfolgserlebnisse sowie Entspannung und Wohlbefinden zu bereiten und auch Frustrationen abzubauen.

Betont sei auch: Leistung, Leistungsstreben, Leistungsentwicklung der Studenten sind Bereiche der Gesamtpersönlichkeit und bedürfen unter sozialistischen Bedingungen als einer wesentlichen Grundlage eines hohen Kulturprofils.

Mit anderen Worten: Die leistungsorientierte Persönlichkeitsentwicklung im Studium sollte in ein reiches geistig-kulturelles Leben einer entsprechenden Lebensweise eingebettet sein.

Bereits auf der SIL-A-Konferenz wurde dargelegt, daß etwa zwei Drittel der Studenten mit einem ausgeprägten Kulturprofil an die Universitäten und Hochschulen der DDR kommen (vgl. SCHAUER 1984).

Damit das geistig-kulturelle Profil im Studienprozeß nicht zu kurz kommt, sind bestimmte objektive und subjektive Bedingungen notwendig. Wir wollen diese Problematik an den zeitlichen Bedingungen beispielhaft darstellen. Dabei ist interessant, wie sich bestimmte Tätigkeiten ergänzen, denn der Wechsel der Tätigkeiten ist eine wichtige Bedingung der Entwicklung der Studenten während des Studiums.

Welche Tätigkeiten werden nun im Studium in welchem Umfang realisiert (in diesem Zusammenhang muß berücksichtigt werden, daß die Studienwoche als Sechs-Tage-Woche zählt, da auch der Sonabend als Arbeitstag für die Studenten gilt)?

Die Tages- und Lebensgestaltung, insbesondere der Lebensrhythmus der Studenten und damit ihre gesamte Lebensweise, wird grundlegend durch ihre Haupttätigkeit - das Studium - bestimmt. Danach folgen die Freizeitaktivitäten, die bei relativ hohem Interessiertheitsgrad leicht zu realisieren sind. Erst dann (d.h. an relativ wenigen Tagen) können sich die Studenten Tätigkeiten widmen, die viel Zeit, vor allem viel zusammenhängende Zeit, in Anspruch nehmen. Insgesamt wird deutlich, daß die Mehrheit der Studenten vielseitig interessiert ist.

Die Studenten gaben in SIL B eine Einschätzung des Zeitbudgets für die Haupttätigkeiten und insbesondere für bestimmte Studententätigkeiten und Wegezeiten. Tabelle 1 gibt eine ausgewählte (d.h. auf die interessierenden Sachverhalte beschränkte) Übersicht für die Studentenspopulation, die gleichzeitig in einer Woche ein Wochenprotokoll (WOP) führte (was aus Vergleichsgründen wichtig ist).

Tabelle 1: Selbsteinschätzung des durchschnittlichen wöchentlichen Zeitaufwands im 2. Studienjahr für Studienverpflichtungen und andere Haupttätigkeiten (in Stunden)

- 1 für Studententätigkeiten insgesamt
- 2 für Lehrveranstaltungen
- 3 für Selbststudium
- 4 davon für Selbststudium am Wochenende
- 5 für Wege im Studienprozeß
- 6 für gesellschaftspolitische Tätigkeit
- 7 für kult.-künstl. Rezeption/Tätigkeit
- 8 für Freizeitsport

Population	1	2	3	4	5	6	7	8
gesamt	60,3	25,4	23,6	6,2	7,3	3,9	5,5	3,8
männlich	58,8	25,0	22,8	6,0	7,1	3,9	5,2	4,2
weiblich	61,8	26,0	24,3	6,5	7,5	3,9	5,8	3,4
KMU Medizin	70,6	27,7	30,7	9,8!	7,0	3,2	4,3	3,0
KMU Physik Dipl.	70,0	28,5	28,1	9,3!	8,7	3,7	5,9	3,2
KMU Chemie	59,6	17,8	18,5	5,6	4,9	2,2	4,1	2,4
KMU Tierprod.	54,6	30,0	16,2	4,0	6,8	3,6	5,3	3,0
KMU Recht	59,8	26,8	25,8	7,0	6,5	4,7	4,5	2,9
TH K.-M.-St.Pert.	54,4	23,4	21,0	4,0	6,7	4,1	5,9	4,2
KMU Lehrer Phys.	59,3	25,5	21,1	7,1	8,8	2,5	6,0	3,8
PH Potsdam	55,7	23,3	22,4	4,9	6,4	3,8	6,7	5,4
HfÜ Bln. Außenw.	55,2	24,6	23,5	6,1	5,1	4,3	4,9	3,0
KMU MLG	56,0	21,5	26,3	7,6	7,6	6,0	6,6	3,2

Tabelle 1 weist zunächst auf hohe quantitativ-zeitliche Belastungen der Studenten hin, besonders bezüglich der Studententätigkeiten. Sie verdeutlicht auch, wie schnell das wöchentliche Zeitvolumen der Studenten zusammenschmilzt und wie gering das Freizeitbudget ist (vgl. auch SCHAUER 1985a). Die von K. STARKE vorgenommene Bewertung des Verhältnisses der verschiedenen Studententätigkeiten,

insbesondere der Dominanz der Lehrveranstaltungen wird bestätigt (vgl. STARKE, K. in diesem Heft).

Es interessiert nicht nur, ob und in welchem Maße diese Einschätzung der Studenten durch das Wochenprotokoll bestätigt wird, sondern auch, ob es charakteristische Veränderungen im Zeitbudget in den letzten Jahren gibt, was ein Längsschnitt belegen kann, wie ihn Tabelle 2 darstellt.

Tabelle 2: Struktur des Wochenzeitbudgets von Studenten des 2. Studienjahres im Vergleich (WOP)^{x)}

Tätigkeit	Stunden pro Woche				
	1973	1977	1983 gesamt	männl.	weibl.
Schlaf, Rekreation	56,5	60,0	57,4	57,3	57,5
Studententätigkeiten	42,5	43,5	46,4	45,5	47,2
alltägliche Hausarbeiten	14,6	15,0	13,2	12,0	14,3
gesellige Kommunikation	6,8	10,1	12,0	12,8	11,3
Mahlzeiten	12,5	16,0	9,7	10,0	9,4
aktive Erholung	9,2	4,9	4,2	5,0	3,5
Massenkommunikation	5,9	5,2	5,1	5,8	4,5
kult. Rezeption/Tätigkeit	6,7	5,6	4,1	4,5	3,8
Heimfahrten	3,8	3,6	3,5	3,4	3,5
gesellschaftspol. Tätigkeit	4,8	2,7	3,1	3,5	2,9
individuelle Beschäftigung	3,1	n.a.	3,1	2,6	3,5

x) Beachte beim Lesen dieser Tabelle, daß es methodisch bedingte Unterschiede im Zeitbudget, ermittelt durch WOP, gegenüber Durchschnitts(selbst)einschätzungen (Tabelle 1) gibt (vgl. SCHAUER 1985b).

Zunächst ist erstaunlich - bei allen erkennbaren Veränderungen -, in welchem Maße bei einem Längsschnitt über 10 Jahre die Grundzeitstruktur in einer konkreten Studienwoche übereinstimmt. Gleichzeitig macht der Langzeitvergleich deutlich, daß sich das Studienzeitbudget seit 1973 kontinuierlich erhöht hat. Dabei wirkt sich diese Erhöhung des Studienzeitbudgets über das Gesamtzeitbudget unterschiedlich auf die anderen Zeitbudgets aus. Allerdings

bildet Tabelle 2 einige für Studenten charakteristische Prozesse nicht ab. Die Studenten wären keine Studenten, wenn sie sich nicht zu helfen wüßten. Und so vergrößern sie ihr Zeitvolumen, indem sie oft zwei Tätigkeiten zur gleichen Zeit realisieren, wie wir mit der Wochenprotokolluntersuchung nachweisen können (vgl. SCHAUER 1985b).

Mit den sogenannten Sekundärtätigkeiten schaffen sie sich zusätzlich mindestens

3,1 Wochenstunden für die kulturell-künstlerische Rezeption,

4,1 Wochenstunden für die Massenkommunikation und

2,6 Wochenstunden für die Geselligkeit.

Das ist nicht nur beim Auswerten von Tabelle 2 zu beachten, sondern vor allem beim Vergleich der Einschätzung des durchschnittlichen wöchentlichen Zeitbudgets durch die Studenten (Tabelle 1) mit dem im Wochenprotokoll nachgewiesenen Zeitbudget für die entsprechenden Tätigkeiten.

Berücksichtigen sollte man auch, daß die Erhöhung des Zeitbudgets für die Studententätigkeiten sich nicht gleichmäßig auf alle Studienrichtungen erstreckt und daß ähnliche zeitliche Belastungen nicht generell die gleichen Auswirkungen haben, entsprechend des unterschiedlichen Studienprofils (vgl. Tabelle 3).

Am Beispiel der überhöhten zeitlichen Belastungen der Medizinstudenten wird deutlich: Je größer die zeitlichen Studienbelastungen sind, um so mehr Abstriche werden bezüglich des Zeitumfangs bei allen anderen Tätigkeiten, insbesondere den Freizeittätigkeiten, gemacht.

Verallgemeinernd ist zu formulieren: Das Zeitbudget der Studenten wird allgemein überschätzt, wodurch ernstzunehmende Probleme bezüglich der Lebensweise der Studenten entstehen. Demzufolge gibt es Probleme bei der Mehrheit der Studenten bei der effektiven Realisierung bestimmter Bedürfnisse in den Bedingungen ihrer Lebensweise. Die Untersuchungen zeigen anschaulich, daß komplexe und enge, aber vielfältig vermittelte Wechselbeziehungen zwischen Studententätigkeiten, Leistungsverhalten, sozialer Aktivität, Freizeitinteressen, Motivation und kulturell-künstlerischer Profilierung der Persönlichkeit im Studium bestehen, die sich in der Lebensweise der Studenten äußern und die auch Konsequenzen für das Erleben des Studienprozesses und das Wohlbefinden beinhalten.

Tabelle 3: Struktur des Wochenzeitbudgets von Studenten verschiedener Studienrichtungen des 2. Studienjahres nach Haupttätigkeiten auf der Grundlage des Wochenprotokolls

- 1 Studententätigkeiten
- 2 gesellschaftspolitische Tätigkeiten
- 3 Sport und aktive Erholung
- 4 kult. Rezeption und kult.-künstl. Tätigkeit
- 5 Massenkommunikation
- 6 gesellige Kommunikation
- 7 Rekreation

Studienrichtung	Stunden in der konkreten Woche für						
	1	2	3	4	5	6	7
gesamt	46,4	3,1	4,2	4,1	5,1	12,0	57,4
KMU Medizin	61,2	1,6	3,0	1,9	4,4	8,0	54,0
KMU Physik Diplom	56,3	3,2	2,3	2,9	5,6	11,8	56,8
KMU Chemie	43,9	0,8	2,7	2,6	5,3	12,8	59,8
KMU Tierprod.	45,9	1,2	4,8	3,6	6,1	10,6	58,6
TH K.-M.-St. Fert.	41,8	4,0	4,9	4,2	5,2	13,6	58,6
KMU Recht	48,9	2,5	4,8	3,9	4,4	11,3	56,3
KMU Lehrer Physik	56,3	1,0	4,4	5,2	5,6	11,8	56,8
PH Potsdam	40,8	4,8	4,9	5,4	4,8	12,5	58,7
HfÖ Bln. Außenw.	44,1	3,6	4,0	4,5	5,9	12,0	57,9

Den häufigsten Kontakt, das kann man verallgemeinernd feststellen, ohne den differenzierten Kunstgebrauch der Studenten zu schematisieren, haben sie in der Regel zur Musik (die - nach den Partnerbeziehungen - den zweiten Rangplatz bei den Freizeittätigkeiten einnimmt und mit knapp drei Wochenstunden, einschließlich der Sekundärtätigkeit, vertreten ist) und zur Belletristik, die als Freizeitinteresse den sechsten Rangplatz und als Freizeittätigkeit den vierten Rangplatz belegt. Dabei darf man davon ausgehen, daß dafür zwei Wochenstunden genutzt werden und im ersten Studienjahr im Durchschnitt 21,6 Belletristikbände gelesen wurden. In diesem Zeitraum haben die Studenten weiterhin rund 30 Kulturveranstaltungen bzw. Theateraufführungen besucht und waren achtzehnmal im Kino.

In bezug auf unsere Zielsetzung formuliert, beinhaltet das:

Die beiden für die Studenten vorrangigen Wege der geistig-kulturellen Bildung während des Studiums sind - neben der Studententätig-

keit - in der Musikrezeption und der Rezeption von Literatur in verschiedener Form zu sehen.

Nachdem die Studenten den Studienprozeß über ein Jahr konkret erlebt haben, ist auch im 2. Studienjahr bei der Mehrheit von ihnen kein Zusammenhang zwischen ihrer fachlichen Entwicklung und der kulturellen Profilierung nachweisbar:

1. Ein großer Teil der Studenten nimmt Einschränkungen seiner geistig-kulturellen Profilierung in Kauf, um den unmittelbaren Studienanforderungen zu entsprechen. Höhere Studienaktivität, zumal, wenn sie auf die Zensurenverbesserung abzielt, geht auf Kosten einer möglichen geistig-kulturellen Entwicklung - auf jeden Fall aber wird die Zeit zu ihrer Realisierung dort am ehesten eingespart. Selbst die leistungsfähigsten Studenten können die hohen Ansprüche beider Bereiche nicht realisieren.

2. Es gibt einen kleinen Teil leistungsfähiger Studenten, der ein relativ günstiges Zeitbudget für seine geistig-kulturelle Bildung nutzt. Bei diesen Studenten ist ein entsprechender Zusammenhang zwischen Leistungsentwicklung und geistig-kultureller Profilierung in der Tendenz nachweisbar. Dieser Zusammenhang ist den betreffenden Studenten selbst aber nicht bewußt. Er erscheint ihnen im Gegenteil - unterstützt durch ihre vielseitige kulturelle Interessiertheit - in Gestalt von Mangelerlebnissen bezüglich ihrer Freizeit und Kultur. Problematisch ist, daß die Studenten die Einheit von fachlicher Leistungsentwicklung und kultureller Bildung im Studium nicht bewußt erleben, sondern sie diese im Gegenteil oft als noch voneinander unabhängig, ja sogar als Alternative durch die gegenwärtigen Studienanforderungen und Studienbedingungen erfahren.

Auf weniger Probleme verweisen unsere Ergebnisse bei den Studenten, die einen hohen geistig-kulturellen Interessiertheitsgrad und eine umfassende geistig-kulturelle Bildung an die Hochschulen mitbrachten; sie haben nur kulturelle Mangelerlebnisse und werden gezwungen, ihre diesbezüglichen Aktivitäten einzuschränken. So gaben 56 Prozent der Chemiestudenten der KMU Leipzig bei dieser Untersuchung an, sich dem geistig-kulturellen Leben als Studenten in einem sie noch nicht befriedigenden Umfang widmen zu können.

Problematisch ist es besonders bei jenen Studenten, die mit einem geringen geistig-kulturellen Niveau an die Hochschulen kommen: Sie werden nicht angeregt, ihre Verhaltensweisen zu ändern, nicht stimuliert, die kulturell-künstlerischen Möglichkeiten der Hochschule und der Hochschulstadt zu nutzen, sowie nicht dazu bewegt, eine solide geistig-kulturelle Bildung zu erwerben.

Ein Resultat muß noch genannt werden: Ein Teil der leistungsschwächeren Studenten hat auch eine geringe geistig-kulturelle Bildung. Allerdings reflektiert diese Gruppe nur ihre fachlich-wissenschaftliche Leistungsschwäche, nicht aber ihr geringes geistig-kulturelles Niveau.

Diese Analyseergebnisse zusammenfassend, ergibt sich: Durch die SIL werden Tendenzen der Vereinseitigung im Studienprozeß sichtbar. Als wesentlich bedingende Zusammenhänge werden wirksam:

1. die zeitlich umfangreichen, quantitativ zu hohen und einseitigen Studienbelastungen (und der damit verbundene Zeitdruck) sowie die wechselnden Studienanforderungen und weniger günstigen Studienbedingungen;
2. ein ungenügend entwickelter wissenschaftlicher, hochschulgemäßer Arbeitsstil, verbunden mit zu geringer Planungsfähigkeit;
3. ein zu gering ausgeprägtes geistig-kulturelles Anspruchsniveau bzw. eine auf Mittelmäßigkeit und Enge ausgerichtete Lebenshaltung bei einem Teil der Studenten;
4. eine Zensurenorientierung und ein enges Leistungsstreben, begründet in der Häufung von Prüfungen und Testaten;
5. die zu engen Auffassungen eines nicht unerheblichen Teils des Lehrkörpers, das geistig-kulturelle Leben, insbesondere das künstlerische Laienschaftern, lenke von den "eigentlichen Studienaufgaben" ab.

Die Hauptschlußfolgerung - und das muß unbedingt hervorgehoben werden - bezieht sich auf die Bedingungsveränderungen. So wäre es durchdenkenswert, den Anteil der benoteten Leistungen in der Hochschulausbildung durch Anerkennung von wissenschaftlich-produktiven Ergebnissen und Forschungsleistungen zu verringern, d.h., daß - ohne daß die wissenschaftlichen Inhalte zurücktreten - der Zensurenrendruck vermindert wird und mehr die wissenschaftlichen Fähigkeiten

ten im Mittelpunkt stehen und so mehr Freiräume für Fakultatives und das geistig-kulturelle Leben der Studenten geschaffen werden.

Quellen:

Böhme, H.-J.: Die wissenschafts- und bildungspolitischen Aufgaben unserer Universitäten und Hochschulen im Studienjahr 1983/84. Das Hochschulwesen (Berlin) 9/1983

Schauer, H.: Gesamtzeitbudget und zeitliche Belastung der Studenten des 2. Studienjahres 1983. SIL-B-Forschungsbericht auf der Grundlage von Wochenprotokollen. ZIJ Leipzig, 1985a, unveröffentlicht

Schauer, H.: Lebensweise und Zeitbudget von Studenten - Untersuchung SIL B mit Wochenprotokollen. SIL-B-Forschungsbericht. ZIJ Leipzig, 1985b, unveröffentlicht

Schauer, H.: Zum geistig-kulturellen Profil der Studienanfänger. In: Starke, U.; Bruhm-Schlegel, U.: Leistungsstreben von Studienanfängern. Leipzig 1984, S. 46 - 50

Schauer, H.: Lebensweise, Freizeit und Kultur von Absolventen. In: Praxisbewährung von Hochschulabsolventen. Sonderbeilage der Wissenschaftlichen Zeitschrift der HfV "Friedrich List" (Dresden) 1/1981, S. 83 ff

Dieter Robaschik

Anmerkung zur Zeitbelastung von Studenten

Die durchgeführten Untersuchungen sind für die Einschätzung der Studenten von großem Interesse, sie decken sich zum Teil mit unseren Erfahrungen, zum Teil ergänzen sie sie.

Ohne auf die vielen einzelnen Punkte eingehen zu können, möchte ich einen zentralen Punkt unterstreichen, den ich etwas anders sehe: 62 Stunden für Studententätigkeit im engeren Sinne halte ich für normal. Zweifellos ist die Studentenschaft ein nicht nur geistig-qualitativ, sondern auch zeitlich besonders belasteter Teil der Jugend und der Bevölkerung überhaupt. Das halte ich aber für notwendig. Im Verlaufe des Studiums - insbesondere schon im 1. Studienjahr - muß ein neuer Arbeitsstil entwickelt werden. Es muß klar sein, daß kluge Gedanken, klares Denken und großes Geschick zur wissenschaftlichen Arbeit eine notwendige Voraussetzung für hohe Leistungen sind, aber international beachtete Leistungen und auch wirkliche Leistungen für unsere Republik nur dann erreicht werden, wenn diese Eigenschaften mit großem Fleiß und hoher Arbeitsintensität kombiniert sind. Ich kenne sehr viele erfolgreiche Forscher, die sich aber vor allem dadurch auszeichnen, daß sie ungeachtet ihrer außerordentlichen Fähigkeiten konsequent und hart arbeiten. Um diese wichtigen Charaktereigenschaften zu entwickeln, müssen hohe Anforderungen an alle Studenten gestellt werden, die für die Besten durch Zusatzaufgaben und persönliche Betreuung ergänzt werden. Ich halte es nicht für sachgemäß, wenn man glaubt, daß durch hohe Studienbelastung die kulturelle Interessiertheit generell eingeschränkt wird. Ich glaube, daß solche Argumente auch durch die an der Physik vorhandenen hohen kulturellen Aktivitäten widerlegt werden.

Zum Beitrag des Sports für die Persönlichkeitsentwicklung von
Studenten

Die Nützlichkeit regelmäßiger sportlicher Betätigung ist allgemein anerkannt. Körperkultur und Sport dienen der Entwicklung der physischen Leistungsfähigkeit und des körperlichen Wohlbefindens als Voraussetzung für hohe Leistungen in Studium und Beruf. Über diese engere, eigentliche Zielsetzung hinaus kann im Sport die Entwicklung der Persönlichkeit in vielfältiger Weise gefördert werden. In zahlreichen Veröffentlichungen wird der Sport als Übungs- und Bewährungsfeld bei der Herausbildung und Stabilisierung politisch-moralischer Überzeugungen und solcher Persönlichkeitseigenschaften wie Fleiß, Beharrlichkeit, Leistungsbereitschaft und Selbstdisziplin dargestellt. Auch seine Potenzen für die Herausbildung kollektiver Verhaltensweisen werden vielfach hervorgehoben. So werden Initiative, Selbständigkeit und Schöpferium durch das Einbeziehen in die Gestaltung des Trainings gefördert. Im gemeinsamen Ringen um die Erfüllung kollektiver Zielstellungen entwickeln sich Verantwortungsbewußtsein und Hilfsbereitschaft. Das Überwinden von Schwierigkeiten bei der Entwicklung der physischen Leistungsfähigkeit und bei der Aneignung sportartspezifischer Fertigkeiten erfordert und fördert Willensqualitäten und Beharrlichkeit.

Diese Positionen sind in der marxistisch-leninistischen Sportpädagogik, -psychologie und -soziologie unwidersprochen. Die weitere Forschung richtet sich darauf, die Effektivität dieser Prozesse zu erhöhen, neue Gestaltungsmöglichkeiten aufzuzeigen und damit weitere Reserven für eine noch bessere Ausschöpfung der dem Sport innewohnenden Möglichkeiten zu erschließen.

Verschiedentlich gibt es allerdings auch Auffassungen, der Sport lenke von den eigentlichen Aufgaben des Studiums ab und gehe insgesamt auf Kosten anderer Bestandteile der sozialistischen Lebensweise wie etwa kultureller oder gesellschaftlicher Aktivitäten. Diesbezügliche Untersuchungen an Schülern und jungen Arbeitern beweisen jedoch das Gegenteil: Sporttreibende Jugendliche, insbesondere diejenigen, die sich organisiert sportlich betätigen, erweisen sich in jeglicher Hinsicht als aufgeschlossener und aktiver als nichtsport-

treibende Jugendliche (vgl. PALALEJEW/SERGEJEW 1971, FRIEDRICH 1979, HEINICKE 1971 VORONKOV 1973 u.a.).

Einige Überlegungen zu populationsspezifischen Besonderheiten der Studenten: Die Studenten, "als politisch und fachlich Ausgewiesene ihres Jahrganges zum Studium zugelassen", stellen "eine sehr positive Teilpopulation der Jugendlichen dar" (STARKE 1979, S. 76). Die Antriebs- und Leistungsbereitschaften sind bei ihnen überdurchschnittlich entwickelt, und die Lernleistung (eines der bevorzugten Auswahlkriterien) steht in engem Zusammenhang mit den hier diskutierten Persönlichkeitseigenschaften. Das erschwert den Nachweis einer besonderen Förderung dieser Eigenschaften im und durch den Sport.

Zum zweiten wird, da die positive Wirkung des Sporttreibens auf die geistige Leistungsfähigkeit vermittelter Natur ist, deren Einfluß auf die Studienleistungsfähigkeit nicht von allen Studenten (und Hochschullehrern) ausreichend erkannt und anerkannt. Das beeinträchtigt das Verhältnis vieler Studenten zu Körperkultur und Sport.

Zum dritten muß in diesem Zusammenhang der im Vergleich zu Schülern, Lehrlingen und (unverheirateten) jungen Arbeitern (ohne Kind(er)) geringere Freizeitumfang der Studenten genannt werden (vgl. SCHAUER 1976, ULRICH 1981).

Die Anlagerung unserer Sportuntersuchung an die SIL bot nunmehr Gelegenheit, nicht nur den uns interessierenden Fragen der Leistungsbereitschaft und Leistungsentwicklung im Sport nachzugehen, sondern uns auch der o.g. Problematik erneut zuzuwenden, diesmal unter studentenspezifischem Aspekt. Hauptmethode unserer Untersuchung war ebenfalls die anonyme schriftliche Befragung im Gruppenverband. Sie wurde ergänzt durch einen Komplextest der physischen Leistungsfähigkeit.

Im Ergebnis einer vergleichenden Betrachtung der studienbezogenen und Freizeitinteressen/-aktivitäten bei Studenten mit unterschiedlicher sportlicher Aktivität zeigt sich, daß Studierende, die sich in der Vergangenheit mindestens einmal in der Woche sportlich betätigten, sowohl eine größere Vielzahl von Freizeitinteressen bekunden und -betätigungen ausüben als auch bezüglich der Vorbereitung und Einstellung auf das Studium aktiver und zielstrebigere

sind als Nichtsporttreibende. Sie haben im Durchschnitt bessere Abiturnoten als Studenten, die sich vor dem Studium nicht oder nur gelegentlich sportlich betätigten. Bei den männlichen Studenten sind es vor allem die organisiert Sporttreibenden, die sich diesbezüglich auszeichnen, während bei den Studentinnen insbesondere die sich regelmäßig unorganisiert sportlich Betätigten eine hohe Aktivität auch auf allen anderen Gebieten zeigen. Eine Ursache für diese geschlechtstypische Differenzierung dürfte in dem insgesamt geringeren sportlichen Organisationsgrad der Studentinnen zu suchen sein. Von ihnen trieben im letzten Jahr der Oberschule 26 % organisiert Sport (8 % mehrmals wöchentlich); von den männlichen Studenten waren es 37 % (15 % mehrmals wöchentlich).

Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn man nach der Anstrengungsbereitschaft im Sport differenziert - gemessen an der Position zu der Aussage "Sport macht mir erst Spaß, wenn ich mich richtig dabei anstrengende" (wobei hier einschränkend auf geschlechtstypische Unterschiede in der Motivation zur sportlichen Betätigung bis hin zur Bevorzugung bestimmter Sportarten hingewiesen werden muß): Auch hier erweist sich eindeutig: Wer im Sport Leistungsbereitschaft zeigt und Anstrengungen nicht scheut, gestaltet auch seine übrige Freizeit vielfältiger und aktiver, bereitet sich zielstrebiger auf das Studium vor und geht mit größerem Engagement an das Studium heran.

Diese Ergebnisse belegen, daß die Anerziehung einer hohen Leistungsbereitschaft im Sport eine Aufgabe von übergreifender Bedeutung ist, daß jeder dabei erreichte Fortschritt positive Auswirkungen für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung hat und insbesondere auch dem Studium zugute kommt.

Ein Teilergebnis paßt hier allerdings nicht ins Bild und gibt zu denken: die schlechteren Abiturnoten der organisiert Sporttreibenden im Vergleich mit den unorganisiert Sporttreibenden. Um diesem Problem nachzugehen, untersuchten wir die sportliche Aktivität, die sportbezogenen Motive und Einstellungen sowie die sportliche Leistungsfähigkeit von Studenten mit unterschiedlichen Abiturnoten. Aufschlußreich, weil (teilweise) aus dem Rahmen fallend, sind dabei vor allem die Ergebnisse der Studierenden, die ihr Abitur mit Auszeichnung ablegten. Sie bekunden, wie alle anderen Studenten, eine große Aufgeschlossenheit gegenüber dem Sport. Vor allem die mit

ihrer Studientätigkeit im Zusammenhang stehenden Motive sind bei ihnen gut entwickelt, während andere, wie beispielsweise das Motiv, die Leistung in einer bestimmten Sportart zu erhöhen, vergleichsweise weniger ausgeprägt sind. Auch die überdurchschnittliche Zustimmung zu der (eine enge Beziehung zum Studium aufweisenden) Aussage "Durch regelmäßige sportliche Betätigung erhöht sich meine Leistungsfähigkeit im Studium" und zur Bereitschaft, sich im Sport "richtig" anzustrengen, zeugen von dem ausgeprägten Leistungswillen dieser Studenten auch bezüglich des Sportes. Diese überdurchschnittlich positiven sportlichen Einstellungen dieser Gruppe werden jedoch nicht adäquat in entsprechendes Verhalten umgesetzt. Die Studenten mit den ausgezeichneten Abiturnoten wandten nicht mehr Zeit für das Sporttreiben auf als die übrigen Studenten. Sie gaben zwar an, sich häufiger individuell sportlich zu betätigen, jedoch sind sie am organisierten Sport deutlich geringer beteiligt als die anderen Studenten. (Frühere Untersuchungen unter Einbeziehung von Wochenprotokollanalysen wiesen allerdings aus, daß insbesondere die Angaben zur individuellen sportlichen Betätigung oft stark überhöht sind (vgl. HEINICKE 1981).) Von entsprechendem Gewicht für die obige Feststellung sind die Ergebnisse der Überprüfung der physischen Leistungsfähigkeit, die die insgesamt wesentlich geringere sportliche Aktivität der Studenten mit der Abiturnote "Ausgezeichnet" eindeutig belegen.

Einerseits werden mit diesen Ergebnissen die vorher dargestellten Zusammenhänge durchbrochen und damit partiell in Frage gestellt. Andererseits charakterisiert es offenbar unseren gegenwärtigen Entwicklungsstand bei der Einbeziehung des Sporttreibens in die sozialistische Lebensweise, daß die sportliche Betätigung generell und insbesondere von besten Studenten (bzw. Abiturienten) häufig noch als zusätzliches Vergnügen und zu wenig als Leistungsreserve verstanden wird. Man treibt Sport, wenn man Zeit (übrig) hat. Wer sein Abitur mit Auszeichnung macht, hat verständlicherweise wenig Zeit.

Bei der Interpretation ist auch zu berücksichtigen, daß es eine Reihe von Oberschülern gibt, die sich um der Zulassung zu einer attraktiven Fachrichtung willen auf das Erreichen eines hohen Zensuredurchschnitts konzentrieren und darüber hinausgehende Aktivitäten weitgehend vernachlässigen. Nach LANGE (1984) betrifft das

immerhin jeden zweiten Studienanfänger mit ausgezeichneten oder sehr guten Abiturnoten.

Ein Vergleich der sportlichen Aktivität, der sportbezogenen Einstellungen und der Ausprägung der Motive des Sporttreibens von Studenten mit der Abiturnote "sehr gut", "gut" und "befriedigend" ergibt dann wieder ein sich in den Gesamtzusammenhang einordnendes Bild: Studenten mit besseren Abiturnoten zeigen auch im Sport eine höhere Leistungsbereitschaft und Aktivität. Das weist zugleich darauf hin, daß der positive Einfluß des Sporttreibens auf die Persönlichkeitsentwicklung nicht einseitig gesehen werden darf. Im Sport wird ebenso auf den Erziehungsergebnissen aufgebaut, die im Ergebnis anderer Tätigkeiten erreicht wurden. So äußern sich beim Sporttreiben und in den sportbezogenen Einstellungen Persönlichkeitseigenschaften, in erster Linie Antriebseigenschaften, die auf die mehr oder weniger zielstrebige und systematische Einwirkung der verschiedensten gesellschaftlichen Faktoren zurückzuführen sind.

Unter anderem äußert sich das in der Weise, daß sich insbesondere die Kinder und Jugendlichen dem (organisierten) Sport zuwenden, dort Erfolg haben und dabei bleiben, die überdurchschnittlich aktiv, aufgeschlossen, fleißig, leistungsbereit usw. sind.

Hier handelt es sich um dialektische Wechselbeziehungen bzw. um die Tatsache, daß Persönlichkeitseigenschaften durchaus nicht auf die Tätigkeiten beschränkt bleiben, in der sie sich entwickeln. Diese Gesetzmäßigkeit ist für die Gestaltung des Sportunterrichtes noch besser zu nutzen. Die Persönlichkeitsentwicklung im Sport vorantreiben bedeutet deshalb u.a., beim Sporttreiben an die Lösung des Sportabzeichens der DDR "Ereit zur Arbeit und zur Verteidigung der Heimat" anzuknüpfen. Der Studentensport muß stets als integraler Bestandteil des gesamten Studiums gesehen und entsprechend realisiert werden. Es sind verstärkt solche Formen des Sporttreibens anzuwenden und zu entwickeln, die den Studenten ein hohes Maß an Selbständigkeit, Aktivität, Leistungsbereitschaft und Verantwortung abverlangen. Den Studenten muß klar werden, daß es dabei nicht um eine eng auf das Physische bezogene Ausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, sondern um ihre komplexe Leistungsfähigkeit als zukünftige Erbauer des Sozialismus.

Quellen:

Falalejev, A./Sergejev: Rol' fizičeskoj kul'tury i sporta pri razvitijem obščestvennoj aktivnosti sotrudnikov predprijatija (Die Rolle der Körperkultur und des Sportes bei der Entwicklung der gesellschaftlichen Aktivität der Mitarbeiter eines Betriebes). In: Istorija, organizacija i sociologija fizičeskoj kul'tury i sporta. Vsesojuznaja naučnaja konferencija. Minsk 1971

Friedrich, W.: Die Stellung von Körperkultur und Sport in der sozialistischen Lebensweise der Jugend. Theorie und Praxis der Körperkultur 28 (1979), Beiheft zur Sportwissenschaftlichen Konferenz "Körperkultur und Sport - fester Bestandteil der sozialistischen Lebensweise", Teil 1, S. 39 ff

Heinicke, H.: Erzieherische Potenzen des Freizeitsportes. Pädagogik (Berlin) 4/1981, S. 332 ff

Heinicke, H.: Zum Verhältnis junger Arbeiter und Schüler zu Körperkultur und Sport und zur Einordnung des Sporttreibens in die Gestaltung der sozialistischen Lebensweise. Theorie und Praxis der Körperkultur (Leipzig) 7/1979, S. 593 ff

Lange, G.: Leistungsvoraussetzungen von Studienanfängern. In: Starke, U.; Bruhm-Schlegel, U.: Leistungsstreben von Studienanfängern. Leipzig 1984, S. 31 ff

Schauer, H.: Zu Problemen der Tages- und Lebensgestaltung von Studenten. In: Jugend im Studium - Zur Persönlichkeitsentwicklung sozialistischer Studenten. Berlin (Institut für Hochschulbildung) 1976, S. 43 ff

Starke, K.: Jugend im Studium. Berlin (VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften) 1979

Ulrich, G.: Das Zeitbudget Jugendlicher. In: Die Freizeit der Jugend. Berlin (Dietz) 1981, S. 67 - 97

Voronkoj, P.M.: Vlijanije zanjaťij fizičeskoj kul'turoj i sportom na povyšenie effektivnosti obučenija (Der Einfluß der Körperkultur und des Sportes auf die Erhöhung der Effektivität des Studiums). Teorija i praktika fizičeskoj kul'turi (Moskva) 1/1973, S. 56 ff

Zur Wirksamkeit des Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums
im 1. Studienjahr aus der Sicht der Studenten

Mit dem Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium (MLG) verfügen wir über ein wichtiges Instrument für die kommunistische Erziehung und theoretische Bildung der studentischen Jugend.

Im MLG soll die "Theorie des Marxismus-Leninismus in enger Verbindung mit den Beschlüssen der Partei als Wissenschaft studiert und gelehrt werden" (Beschuß des Politbüros vom 18.3.1980). Die Lehrkräfte im MLG haben einen besonders hohen Anteil an der Ausprägung marxistisch-leninistischer Grundpositionen der Studenten. Das setzt voraus bzw. schließt ein, daß sie "Gesprächspartner und Vertraute junger Menschen" sind und "tief und verständnisvoll in ihr Denken eindringen" (V. Hochschulkonferenz 1980, S. 368).

Insofern kann die Analyse von Bedingungen und Faktoren der Leistung und Leistungsentwicklung der Studenten im Studium, wie sie sich die Studentenintervallstudie Leistung (SIL) zum Ziel stellt, auch nicht am MLG vorbeigehen, sondern muß dessen Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung der Studenten einbeziehen. Aus diesem Grunde wurden in SIL B bei einer Teilpopulation von etwa 900 Studenten des zweiten Studienjahres aus drei Universitäten und zwei Hochschulen Fragen zur Wirksamkeit des MLG im ersten Studienjahr - also des Dialektischen und Historischen Materialismus - erhoben. Die weiteren Ausführungen basieren auf diesem empirischen Material.

Ich wende mich im einzelnen drei Problemen zu:

- der Interessiertheit der Studenten am Studium des Marxismus-Leninismus;
- dem Urteil der Studenten über die Lehrveranstaltungen im MLG (Dialektischer und Historischer Materialismus);
- einigen die Studenten bewegenden aktuell-politischen Fragen.

1. Die Studenten kommen - auch bezogen auf das Marxistisch-leninistische Grundlagenstudium - nicht als tabula rasa an die Universität/Hochschule. Sie haben sich bereits vor Studienbeginn in der Schule, im FDJ-Studienjahr und in anderen Formen mit verschiedenen

Problemen der Weltanschauung der Arbeiterklasse beschäftigt. Insgesamt ergibt sich nach unseren Untersuchungen eine deutlich unterschiedliche Interessiertheit der Studienanfänger am Studium des Marxismus-Leninismus von vornherein, deren Kenntnis durch die Lehrenden eine wichtige Voraussetzung für effektive Lehrveranstaltungen darstellt.

Die sehr starke oder weniger starke Interessiertheit der Studenten bei Studienbeginn am Studium des Dialektischen und Historischen Materialismus im 1. Studienjahr mag vor allem mit den erworbenen Vorkenntnissen in der Marxistischen Philosophie in der Schule, im FDJ-Studienjahr oder bei anderen Gelegenheiten zusammenhängen. Dabei sind Wissen und Wertung bei weitem nicht immer identisch. Bei einzelnen Studienanfängern handelt es sich wohl auch nur um "eingebildetes Wissen", etwa nach dem Motto: Das weiß ich, das kenne ich, das haben wir schon gehabt - und daraus erklärt sich die geringe Bereitschaft, sich "erneut" mit diesen Fragestellungen zu beschäftigen.

Es kommt nach unseren Untersuchungsergebnissen darauf an, vom 1. Studientag an auch im Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium hohe Anforderungen d i f f e r e n z i e r t zu stellen, um die Studenten zu befähigen, sich mit dem Marxismus-Leninismus wirklich als Wissenschaft zu befassen. Wo das gelingt, ist im Verlaufe des ersten Studienjahres auch ein deutlicher Interessenzuwachs am MLG nachweisbar.

2. Das Interesse der Studenten am Studium des Marxismus hängt eng mit den verschiedenen Dispositionen der studentischen Persönlichkeit zusammen: Ideologisch positive, gesellschaftlich aktive Studienanfänger mit bereits ausgeprägter marxistisch-leninistischer Weltanschauung entwickeln deutlich stärkeres Interesse am Studium des Marxismus-Leninismus von vornherein (und realisieren dieses Interesse auch). Ähnliche Zusammenhänge lassen sich bezüglich der Leistungsdispositionen der Studenten nachweisen. Wissenschaftlich aktive, interdisziplinär orientierte (und dabei gleichermaßen fachverbundene) Studenten, solche, die den Übergang zur Hochschule schnell und ohne größere Schwierigkeiten meistern und sich durch einen studiengemäßen Arbeitsstil auszeichnen - Studenten mit einer allgemeinen aktiven Lebenshaltung - sind auch stärker von vornhe-

rein an der wissenschaftlichen Beschäftigung mit der Weltanschauung der Arbeiterklasse interessiert.

Es kommt also darauf an, in noch stärkerem Maße schon vor Studienbeginn bei den künftigen Studenten eine aktive Lebensposition zu fördern und sich dieser Aufgabe auch im 1. Studienjahr bewußt zu stellen, da das eine entscheidende Bedingung für ein effektives Studium - auch für ein effektives Studium des Marxismus-Leninismus - darstellt. Hier bietet - wie aus der Analyse offener Fragen hervorgeht - der gesellschaftswissenschaftliche Wettstreit "Jugend und Sozialismus" günstige Möglichkeiten. Kriterium für seine Wirksamkeit darf dabei aber nicht allein die Anzahl der (vielleicht mehr oder weniger formal) einbezogenen Studenten sein, sondern die Frage, inwieweit dieser Wettstreit die Studenten wirklich befähigt, sich selbständig, aktiv mit der Theorie des Marxismus-Leninismus in enger Verbindung mit den Beschlüssen der Partei auseinanderzusetzen, den Marxismus als Wissenschaft zu studieren und dabei auch Antwort auf sie bewegende aktuell-politische Fragen zu finden. Wo das gelingt, äußern die Studenten Befriedigung darüber, im Rahmen des MLG mit wissenschaftlichen Aufgaben/Ausarbeitungen betraut worden zu sein, haben sie die Sinnhaftigkeit dieser Aufgaben (in ihrem gesellschaftlichen Anliegen und nicht nur als formale Kampagne) verstanden und sind stolz auf die erarbeiteten Produkte (vgl. auch GUBBE in diesem Heft).

3. Insgesamt wächst das Interesse der Studenten am Studium des Marxismus-Leninismus im Verlaufe der Beschäftigung mit dem Marxismus-Leninismus (erhoben am MLG im 1. Studienjahr, also für das Fach Dialektischer und Historischer Materialismus). Allerdings trifft das nicht für alle Studenten zu. Während ein Viertel der Studenten sagt, daß ihr Interesse im Laufe des Studiums stärker geworden ist und fast zwei Drittel gleichgebliebenes starkes Interesse bekunden, ist bei einzelnen Studenten das Interesse schwächer geworden. Dabei zeigen sich wiederum die oben beschriebenen Zusammenhänge zur weltanschaulichen und ideologischen Position der Studenten und ihrer allgemeinen Aktivität, insbesondere ihrer Studienaktivität, mit dem Interessenzuwachs am Studium der Theorie des Marxismus-Leninismus.

Bewährt haben sich nach unseren Untersuchungen für die weitere Ausbildung des Interesses der Studenten am Studium des Marxismus-

Leninismus insbesondere die Bezugnahme im MLG auf die studierte Fachrichtung (die Erschließung ihres weltanschaulichen Gehalts bzw. die Befähigung der Studenten dazu im MLG, aber natürlich auch durch die Hochschullehrkräfte der Fachdisziplin in den Fachveranstaltungen). Wo das gelingt, äußern die Studenten große Zufriedenheit; wo das fehlt, empfinden die Studenten diesen Mangel stark, oder das MLG läuft für sie "am Rande" ihres Studiums.

4. Ein Hauptergebnis unserer Untersuchungen besteht darin, daß Ausbildung und Erziehung nicht ohne die aktive Mitwirkung der Studenten funktioniert. Das gilt für die fachwissenschaftliche Ausbildung genauso wie für die kommunistische Erziehung der Studenten insbesondere im Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium. Befragt danach, warum ihnen bestimmte Lehrveranstaltungen bzw. Seminare am besten gefallen haben, schätzen die Studenten in erster Linie die offene Atmosphäre, die im Seminar herrschte, und den Tatbestand, daß der Seminarleiter wirklich zur Diskussion anregte, die Studenten in die Diskussion und in die Lösung von Problemen einbezog. Eine solche offene, vertrauensvolle Atmosphäre, ein solch partnerschaftliches Verhältnis von Lehrkraft und Student ist nach unseren Ergebnissen eine Grundvoraussetzung auch für das erfolgreiche Wirken im MLG. Ich erinnere in diesem Zusammenhang an die Ausführungen von Gregor SCHIRMER auf der wissenschaftlich-methodischen Konferenz zur MLG-Lehrer-Ausbildung und zitiere: "Wenn eine Frage im Raum steht, ausgesprochen oder unausgesprochen, mit der die Studenten nicht zurechtkommen, die sie bewegt, dann muß man diese Frage offen beantworten oder man muß sagen, daß man sie momentan nicht beantworten kann oder möchte" - und zu gegebener Zeit noch einmal darauf zurückkommen (SCHIRMER 1981, S. 54). Besonders ergiebig scheint es nach unseren Ergebnissen zu sein, wenn Lehrkraft und Student gemeinsam die Antwort finden, d.h. wenn der Lehrende die Studenten dazu anregt, befähigt, die aufgeworfenen Probleme selbständig zu klären. Das scheint auch geboten, weil die Fähigkeit der Studenten, Beweise zu führen, Behauptungen zu widerlegen, nach ihrem eigenen Urteil im ersten Studienjahr noch zu gering entwickelt ist.

Die Studenten bescheinigen den Lehrveranstaltungen im MLG eine solche offene, kritische Atmosphäre, und die Mehrzahl der Studen-

ten wird auch durch den Seminarleiter zur Diskussion angeregt - aber ein noch zu großer Teil eben auch nicht.

Insgesamt werden die Lehrveranstaltungen im MLG als problemorientiert, weltanschaulich bildend und - wenn auch z.T. mit geringer Ausprägung - als inhaltlich interessant, wissenschaftlich niveauvoll und wichtig für das weitere Studium bezeichnet. Zu wenig deutlich wird den Studenten nach unseren Untersuchungen allerdings die Relevanz des MLG für die künftige berufliche Tätigkeit.

5. Nach unseren Ergebnissen suchen die Studenten bei der Beschäftigung mit der Theorie des Marxismus-Leninismus immer auch Antwort auf sie bewegende aktuell-politische Fragen und schätzen an ihren Lehrkräften besonders, wenn sich dieser Bezug zwischen Theorie und Praxis wie auch zwischen Marxistisch-leninistischem Grundlagenstudium und studierter Fachrichtung in den Lehrveranstaltungen einstellt. Das schließt das Bestreben der Studenten ein, bisher erworbene Positionen im Meinungsstreit zu erproben und den eigenen Standpunkt auch in Auseinandersetzung mit falschen Auffassungen weiter zu entwickeln. Lehrveranstaltungen, die diese Möglichkeit bieten, finden in besonderem Maße die Zustimmung der Studenten.

6. Nach unseren Forschungsergebnissen ordnen sich die scheinbar kleinen aktuell-politischen Fragen in die großen globalen Fragestellungen ein, die Studenten und Jugendliche heute überhaupt bewegen, wie die Problematik Krieg/Frieden, die Sicherung der produktiven Überlegenheit des Sozialismus, Probleme des Umweltschutzes, Probleme der Effektivität der Bildung und andere.

In diesem Zusammenhang muß unterstrichen werden, daß aus unseren Untersuchungsergebnissen immer wieder hervorgeht, wie hoch die Studenten die Anstrengungen der Sowjetunion und der sozialistischen Länder insgesamt zur Friedenssicherung in der Welt anerkennen und unterstützen. Hier ist die Position der Studenten eindeutig und unerschütterlich. Und das gilt in gleichem Maße für ihre hohe Identifikation mit unserer Republik, deren weitere Festigung und Stärkung den meisten von ihnen persönliches Anliegen ist (vgl. STARKE, K. in diesem Heft).

Die Gegenwart des realen Sozialismus wird im Denken und Fühlen der Studenten mehr oder weniger adäquat verarbeitet, und die differenzierte ideologische Situation verlangt ein differenziertes Eingee-

hen auf die Studenten. Dabei ergibt sich insbesondere im Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium noch die zusätzliche Problematik, daß die Studenten mit dem größten Wissen nicht immer auch diejenigen mit den positivsten Grundpositionen sind. Hier individuell Denken und Fühlen der Studierenden kennenzulernen, um die kommunistische Erziehung und wissenschaftliche Qualifizierung der Studenten noch effektiver zu gestalten, wird auch künftig jeder Hochschullehrkraft in der gemeinsamen Arbeit mit den Studenten vorbehalten bleiben. Unsere Forschungsergebnisse wären dabei im Detail ganz sicher überfordert.

Quellen:

Beschluß des Politbüros des ZK der SED vom 18. März 1980 "Aufgaben der Universitäten und Hochschulen in der entwickelten sozialistischen Gesellschaft". Neues Deutschland vom 20. März 1980, S. 3/4

V. Hochschulkonferenz, Berlin 1980

Schirmer, G.: Diskussionsbeitrag auf der wissenschaftlich-methodischen Konferenz "Erfahrungen und Aufgaben in der Ausbildung und kommunistischen Erziehung von Lehrern für Marxismus-Leninismus". Konferenzmaterial, Leipzig 30. und 31.1.1981

Entwicklung von Leiterbereitschaft und Leiterfähigkeiten

In den 80er und 90er Jahren wird der wissenschaftlich-technische Fortschritt qualitativ die materiell-technische Basis und die Organisation der Produktion sowie Inhalt und Charakter der Arbeit verändern.¹ Das Zusammenwirken von Wissenschaft, Technik, Technologie und Produktion wird enger werden. Das erfordert eine veränderte - diesen Bedingungen adäquate - Leitungstätigkeit. Die Koppelung von wissenschaftlicher Spezialistentätigkeit und Leitungstätigkeit gewinnt an Bedeutung und wird zu einer elementaren Voraussetzung für erfolgreiches Wirken eines Leiters.

Die Bereitschaft zum Leiten (LEITERBEREITSCHAFT), die positive Einstellung auf eine so beschriebene Leitertätigkeit², ist eine entscheidende Voraussetzung für die erfolgreiche Ausübung einer Leiterfunktion.³ Die Leiterbereitschaft bestimmt die Entwicklung von Leiterfähigkeiten und -fertigkeiten, die wiederum auf die Leiterbereitschaft zurückwirken. Besagte Einstellungsentwicklung verläuft, wie Ergebnisse der Studenten-Intervall-Studie (SIS) und der Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL) zeigen, bei vielen jungen Leuten langfristig.⁴ Das schließt allerdings aktuell wirkende Faktoren während der späteren Berufstätigkeit - im späteren Arbeitskollektiv, im Betrieb, in der Familie - für die Bereitschaft zur Übernahme einer Leitertätigkeit nicht aus. Es bedeutet vielmehr, daß diese langfristige Entwicklung künftig in der Erziehung und Ausbildung an den Hochschulen mehr berücksichtigt werden muß. In diesem Zusammenhang ist folgender Aspekt interessant: In der SIL kristallisiert sich u.a. ein Motiv für die Bereitschaft zur Übernahme einer Leitertätigkeit heraus - die Möglichkeit, als Leiter selbständig zu arbeiten. Der Wunsch danach ist bei leitungsbereiten Studenten (Pos. 1) deutlich stärker ausgeprägt (Pos. 1+2: 73 %) als bei Studenten, die nicht leiten wollen (Pos. 6). Bei diesen Studenten beträgt der Anteil nur 36 % (Pos. 1+2); diese Studenten wollen nicht leiten und suchen eine selbständige Arbeit beispielsweise in der Forschung. Spüren Absolventen, die leiten wollen - eben weil sie selbständig arbeiten möchten -, daß dieser Wunsch mit der Übernahme einer Leitungsfunktion nicht erfüllt

wird, so kann sich die Bereitschaft zum Leiten ändern. Aber ein Absolvent, der Leiten generell ablehnt, der eine negative Einstellung zu dieser speziellen Tätigkeit hat, schon bevor ihm eine derartige Aufgabe angeboten wird, läßt sich entweder kaum umstimmen, und wenn, dann mit mangelnder Motivation für die Sache. Nachweisbar sind in der SIL und SIS Leiterfähigkeiten bei diesen Studenten bzw. Absolventen in geringerem Maße ausgeprägt.

Der überwiegende Teil der heutigen Studenten der Agrar-, Technik- und Wirtschaftswissenschaften übernimmt später Leiteraufgaben in der Volkswirtschaft. Damit ergeben sich für die Herausbildung und Festigung einer positiven Einstellung zum Leiten sowie für die Entwicklung von Leiterfähigkeiten wichtige Aufgaben im Erziehungs- und Ausbildungsprozeß vor allem für Studenten dieser Studienrichtungen an den Universitäten bzw. Hochschulen. 1983 wurden vom Politbüro der SED und vom Ministerrat beschlossen u.a. im Ökonomie- und Technikstudium auch die Leiterqualifikation zu verstärken.⁵

Wie verläuft die Einstellungsentwicklung im Verlaufe des 1. Studienjahres?

Bei den im Rahmen der SIL untersuchten Studenten besagter drei Studienrichtungen - das sind 56 % der SIL-B-Population - zeichnen sich folgende Trends ab:

- 1) Die Einstellung zum Leiten ist bei vielen Studenten stabil. Vor allem kann eine relative Konstanz der Pole - also der Bereiten zu und der Ablehner von einer Leitertätigkeit - beobachtet werden (s. Tabelle 1).
- 2) Technikstudenten verstehen sich bereits zu Beginn des Studiums in deutlich geringerem Maße als zukünftige Leiter im Vergleich zu den Ökonomie- und Landwirtschaftsstudenten. Auch diese Tendenz unterschiedlicher Leiterbereitschaft zwischen diesen drei Studienrichtungen ist weiterhin erkennbar. Künftig muß also im Technikstudium verstärkt auch der Leiterausübung Raum eingeräumt werden (s. Tabelle 1).

Tabelle 1: Leiterbereitschaft SIL A/B (in %)

Wie gern möchten Sie nach Ihrem Studium eine
Leitertätigkeit übernehmen?

- 1 sehr gern
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

%	1+2	(1)	5+6
Ökonomiestudenten			
SIL A	50	(14)	13
SIL B	41	(10)	12
Landwirtschaftsstudenten			
SIL A	47	(12)	14
SIL B	48	(12)	10
Technikstudenten			
SIL A	29	(5)	26
SIL B	20	(5)	26

3) In der Einstellung zum Leiten ist vor allem bei Landwirtschafts- und Ökonomiestudenten - wie bereits bei SIL A - ein großer Unterschied zwischen den Geschlechtern erkennbar: Weniger Frauen als Männer sind bereit, Leitungsfunktionen zu übernehmen. Deutlicher wird dieser Trend noch, wenn wir Leitertätigkeit nach Ebenen differenzieren. Die meisten Studentinnen, die bereit sind zum Leiten, wollen eine derartige Tätigkeit auf unterer Ebene (z. B. Gruppenleiter) ausüben (s. Tabelle 2). Ähnlich wie wir das schon hinsichtlich gesellschaftlich-politischer Aktivität bereits vor dem Studium feststellten, sind viele Mädchen - was höhere Leitungsverantwortung angeht - zurückhaltender als die Jungen. Mädchen lehnen nach unseren Ergebnissen die Übernahme von höheren gesellschaftlichen Funktionen bereits zu einem Zeitpunkt ab, zu dem die Doppelbelastung Beruf und Mutter noch nicht wirkt. Zudem sind gerade unter den leitungsbereiten Studentinnen eine relativ hohe Anzahl junger Mütter. Für das relativ geringe Zutrauen sind also langfristig wirkende Faktoren verantwortlich.

Tabelle 2: Leiterbereitschaft differenziert nach Verantwortungsgrad SIL B (Es wurden hierzu nur Ökonomiestudenten untersucht.).

Wie gern möchten Sie nach dem Studium folgende Aufgaben übernehmen?

Das möchte ich

1 sehr gern

2

3

4

5

6 überhaupt nicht gern

obere Leitungsebene in Wirtschaft oder Staatsapparat
(z.B. Hauptabteilungsleiter, Direktor)

%	1+2	(1)	5+6
männlich	41	(13)	26
weiblich	16	(4)	48

4) Der bereits bei Studienbeginn (SIL A) angedeutete Zusammenhang zwischen Leiterbereitschaft und Leistungsbereitschaft bzw. Leistung im Studium bleibt bestehen. Das gilt prononciert für Ökonomiestudenten - weniger für Technikstudenten. Im Ökonomiestudium sind Spezialisten- und (allgemeine) Leitertätigkeit sehr stark vereint.

Ökonomiestudenten, die sich mit Fach und Beruf identifizieren, die studienmotiviert, leistungsstark und gesellschaftlich-politisch wie fachlich aktiv sind, erklären sich verstärkt bereit, nach Abschluß des Studiums eine Leitungsfunktion zu übernehmen. Diese Studenten der Wirtschaftswissenschaften identifizieren sich stärker mit dem Studienfach. Sie sind an schöpferischer Tätigkeit im Studium interessierter (so wollen sie z.B. in Studentenzirkeln mitarbeiten und greifen häufiger zu Fachzeitschriften bei der Arbeit im Selbststudium).

Bei Studenten der Wirtschafts-, Technik- und Agrarwissenschaften kann bei einem Einstellungswandel von SIL A zu SIL B hinsichtlich Leiten nach dem Studium ein signifikanter Unterschied in der Studienleistung festgestellt werden: Von den Studenten, die als Studienanfänger leitungsbereit waren (Pos. 1+2) und nun völlig Lei-

tungstätigkeit ablehnen (Pos. 5+6), ordnen sich 25 % in das erste Leistungsdrittel ihrer Seminargruppe ein. Von d e n Studenten dagegen, die bei Studienbeginn Leitungstätigkeit ablehnten und nun Leiter werden wollen, ordnen sich 50 % in das erste Leistungsdrittel ein. Werden die Studenten während des Studiums erfolgreich, so wird die Einstellung zum Leiten positiviert bzw. umgekehrt, sind Studenten weniger erfolgreich, so negativiert sich auch die Einstellung.

5) Eine stark ausgeprägte Leiterbereitschaft weisen nach wie vor FDJ-Funktionäre (vor allem auf der Ebene von Grundorganisationen oder Gruppensekretäre) aus. Bereits bei SIL A hatten wir auf den Zusammenhang von gesellschaftlich-politischer Aktivität und Leiterbereitschaft verwiesen (SCHMIDT 1984).

Zum einen eignen sich junge Menschen durch gesellschaftlich-politische Tätigkeit Fähigkeiten an, die sie zur Leitertätigkeit immer mehr prädestinieren. Durch derartige Aktivitäten wird der Wunsch zur "beruflichen" Leitertätigkeit entwickelt. Zum anderen belegt die SIL eine gewisse Kontinuität in der gesellschaftlichen Aktivität vor und während des Studiums: Die Engagierten bleiben engagiert und die weniger Aktiven werden kaum aktiver.

Konstanz zeigt sich auch unter einem anderen Gesichtspunkt. Studenten der Wirtschafts-, Technik- und Agrarwissenschaften, die eine konstant positive Einstellung zum Leiten (bei SIL A und SIL B jeweils Pos. 1 oder 2) haben, erweisen sich während des Studiums als die politisch engagierteren Studenten im Vergleich zu den anderen Kommilitonen.

Der Zusammenhang von Leiterbereitschaft und gesellschaftlich-politischer Aktivität wird dahingehend deutlich, daß Studenten, deren Leiterbereitschaft sich positiviert hat, gesellschaftlich aktiver sind als Studenten mit negativierter Einstellung zum Leiten (vgl. Tabelle 3). Durch gesellschaftliches Engagement ändert sich die Einstellung zum Leiten.

Tabelle 3: Wandel der Leiterbereitschaft in Abhängigkeit von der gesellschaftlich-politischen Aktivität SIL A/B Wirtschafts-, Technik- und Agrarwissenschaft

Zu welchem Drittel Ihrer Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der gesellschaftlichen Aktivität?

%		erstes Drittel	letztes Drittel
<hr/>			
Wie gern möchten Sie nach Abschluß des Studiums eine Leitungstätigkeit übernehmen?			
	<u>SIL A</u>		<u>SIL B</u>
	Pos. 1 sehr gern oder Pos. 2	Pos. 5 oder Pos. 6 überhaupt nicht	24 40
(negativer Einstellungswandel)			
<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>			
	Pos. 5 oder Pos. 6 überhaupt nicht	Pos. 1 sehr gern oder Pos. 2	46 14
(positiver Einstellungswandel)			

Die Intervallkorrelation hinsichtlich der Selbstbewertung von FÄHIGKEITEN - wie anleiten, Entscheidungen fällen, politisch und fachlich überzeugen, Organisations- und Begeisterungsvermögen - seitens der Studenten belegt deutlich eine positive Entwicklung bzw. ein Anwachsen des Zutrauens in die eigene Kraft. Verantwortung durch Tätigkeit im Studium wirkt auf diesen Trend positiv. Bei gesellschaftlich-politisch und fachlich engagierten Studenten sind Leiterfähigkeiten deutlich stärker ausgeprägt als bei den übrigen Studenten. Je stärker das Engagement, desto stärker die Leiterbereitschaft u n d die Ausprägung von Leiterfähigkeiten.

Folgende Hinweise ergeben sich aus der SIL-Forschung für die HOCHSCHULBILDUNG:

Die Hoffnung, die beispielsweise Ökonomiestudenten in ihre Leiterausbildung setzen, ist nach wie vor groß. 74 % (Pos. 1+2) von ihnen machen die Übernahme einer Leiterfunktion vom erfolgreichen Studienabschluß abhängig. Bereits bei SIL A stellten wir diesen Trend fest. Wer nicht Leiter werden will, für den ist die Hochschulbildung in dieser Hinsicht nicht relevant. 48 % der Studenten

sind bei SIL B der Meinung, daß die Ausbildung an ihrer Sektion sie befähige, später eine Leitungsfunktion auszuüben (Pos. 1+2). Interessanterweise urteilen vor allem leistungsstarke, vielseitig engagierte, fachlich und berufsverbundene Ökonomiestudenten wiederum positiver über ihre Ausbildung in dieser Hinsicht. Diese fachlich engagierten Studenten studieren intensiver. Ein großer Teil der Studenten, die Leiter werden wollen, sind zudem an einer speziellen Leiteraus- und Fortbildung sehr stark interessiert.

Für die Erziehung und Ausbildung von Hochschulkadern auf dem Gebiet des Leitens bieten sich u.a. folgende Möglichkeiten:
ERSTENS muß die Ausbildung speziell für die zu erwartende Leitungstätigkeit differenziert erfolgen. Das wird für die meisten Studenten zunächst die untere Leitungsebene sein. Für die mittlere und höhere Leitungsebene wird an der Hochschule für Ökonomie in Berlin, an der Karl-Marx-Universität Leipzig, an der Technischen Hochschule Merseburg und der Technischen Universität Dresden ein "Nachwuchskaderstudium Leiter" (NWK) durchgeführt. Geeignete und befähigte sowie fachlich leistungsstarke Ökonomiestudenten werden im 2. Studienjahr für diese zusätzliche Spezialausbildung ausgewählt, um nach erfolgreichem Studienabschluß, nach zwei Jahren Tätigkeit als Leiterassistent oder auch bereits als Leiter und nach Absolvieren eines mehrmonatigen postgradualen Studiums als Leiter eines Betriebes oder eines Fachbereiches in einem Kombinat oder Ministerium eingesetzt zu werden.

ZWEITENS sind viele Fähigkeiten sowohl Voraussetzung für leitende Tätigkeiten als auch wissenschaftliches Arbeiten. Planen der eigenen Arbeit, Problemanalyse, selbstkritisches Bewerten der Arbeitsergebnisse, Originalität beim Entscheiden, selbstständiges Aneignen von neuen Erkenntnissen, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten benötigt ein wissenschaftlich Tätiger - zum Beispiel ein Student - ebenso wie ein erfolgreicher Leiter. Viele Fähigkeiten des Leitens können sich also Studenten z.B. durch wissenschaftlich-schöpferische, politische, kommunikativ-kooperative Tätigkeiten während des Studiums aneignen. Es geht bei der Ausbildung um die Vermittlung von wissenschaftlich-methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten, also nicht nur um Wissensvermitteln in Vorlesungen und Seminaren, sondern um das Entwickeln von Fähigkeiten durch mit dem Studium verbundene Aktivität.

Quellen:

1 vgl. Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der DDR, Beschluß des Politbüros des ZK der SED vom 28. Juni 1983/Beschluß des Ministerrates der DDR vom 7. Juli 1983, in: Das Hochschulwesen, Heft 9, 1983, S.251

2 s.: Schmidt, H.: Leiterfähigkeiten bei Studienanfängern, in: Leistungsstreben von Studienanfängern, KMU/ZIJ, Leipzig 1984, S.52

3 vgl. auch Lauer, G./Ranft, G.: Zur Verwirklichung einer sozialistischen Kaderarbeit im Betrieb unter Berücksichtigung arbeitssoziologischer Aspekte, in: Wirtschaftswissenschaft, Heft 6, Berlin 1982, S. 881

4 vgl. auch Schmidt, H.: a.a.O., S. 53 ff

5 Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung, a.a.O., S. 251 - 256

Vorzeitiger Abgang aus dem Hochschulstudium und Leistungsverhalten
im 1. Studienjahr

Die Analyse des Leistungsverhaltens von Studenten im 1. Studienjahr bleibt unvollständig ohne die Betrachtung jener Studenten, die ihr Studium vorzeitig beendet haben. Immerhin wurde jeder zehnte Student der SIL-A-Population im 1. Studienjahr vorzeitig exmatrikuliert, wobei sich dieser Anteil in Abhängigkeit von der konkreten Hochschuleinrichtung und Fachrichtung äußerst differenziert darstellt.

Die Problematik des vorzeitigen Abgangs läßt sich nicht auf diese 10 % reduzieren. Mehr als die Hälfte aller in die SIL B einbezogenen Studenten haben im 1. Studienjahr einen Studienabbruch mehr oder weniger ernsthaft in Erwägung gezogen! Hier wird deutlich, daß den Studenten des 1. Studienjahres der Übergang zum Studium wesentlich zielstrebigter als bisher zu erleichtern ist. Allerdings würden nur 5 % unserer SIL-B-Population einen Studienabbruch aktuell realisieren. Die Mehrzahl der Studenten ist also bereit, sich den veränderten Arbeits- und Lebensbedingungen zu stellen, und fähig, sich schnell und aktiv in die Hochschule zu integrieren. Den dabei auftretenden Problemen muß allerdings unser besonderes Interesse gelten.

Unsere Analysen zeigen, daß sich vorzeitiger Abgang aus dem Hochschulstudium im ersten Studienjahr vorrangig als Nichtbewältigung der Adaptionsphase an das Studium darstellt; und zwar treten Probleme bei der aktiven Integration in die Hochschule verstärkt in zwei Bereichen auf, im fachlichen und im sozialen.

Der Studienabbruch aus fachlichen Gründen nimmt den ersten Platz innerhalb der Abbruchgründe ein. Ihm sind über die Hälfte aller vorzeitigen Abgänge aus dem Hochschuldirektstudium geschuldet. Studenten, die ihr Studium vorzeitig abgebrochen haben, und diejenigen, die stark abbruchgefährdet sind, weisen in der Regel schon vor dem Studium die schlechteren Leistungspositionen und -aktivitäten auf, haben sich weniger fachlich-konkret auf ihr zukünftiges Studium vorbereitet. Sie gehören an der Hochschule in der Mehrzahl

zu den Leistungsschwächeren. Wesentliche Studienanforderungen beherrschen sie weniger gut als die übrigen Studenten.

Das s e l b s t ä n d i g e Studieren stellt für sie die größte Schwierigkeit dar. Sie haben deutlich mehr Probleme, ihr Studium eigenständig zu planen und sich auf Übungen und Seminare vorzubereiten. Es fällt ihnen schwerer, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden, Probleme zu erkennen und praktische Konsequenzen aus theoretischen Sachverhalten abzuleiten. Sie lernen weitaus stärker "schulmäßig" und haben es im 1. Studienjahr nicht geschafft, sich einen studiengemäßen Arbeitsstil anzueignen. So ist es z.B. nicht verwunderlich, daß diese Studenten weitaus weniger Aufgaben im Selbststudium bewältigen als die übrigen. Nur 35 % von ihnen bewältigen über die Hälfte der gestellten Aufgaben, 28 % gar nur ein Drittel.

Das "Studieren" muß gerade in den ersten Studienmonaten viel stärker "trainiert" werden, damit weniger leistungsstarke Studenten vom Studium nicht überrollt und permanent überfordert werden. Die Mängel im Arbeitsstil führen zu einem ständigen Leistungsversagen. Der Student hat kaum die Möglichkeit, eine tiefe Bindung zum Studienfach aufzubauen. Bedrängt durch aktuelle Schwierigkeiten und Probleme, ist er nicht in der Lage, sich mit längerfristigen Zielstellungen auseinanderzusetzen. Das Studium wird zu einer psychischen Überbelastung, und der Student verliert das Interesse am Fach und am Studium überhaupt.

Hierbei ist hervorzuheben, daß die übergroße Mehrheit der abbruchwilligen Studenten eine Studiendisziplin aufweisen, die sich in den formalen Merkmalen nicht von der der übrigen Studenten unterscheidet. Dies betrifft z.B. den Vorlesungs- und Seminarbesuch, die Zeit, die für das Selbststudium aufgewendet wird u.ä. Sie arbeiten nicht weniger, sie studieren aber bei gleichem Aufwand weniger effektiv, kontinuierlich und erfolgreich.

Ihren Leistungsstand reflektieren abbruchwillige Studenten in der Regel realistisch. Nur ein geringer Teil von ihnen ist der Meinung, daß sie auch bei einer deutlich höheren Anstrengungsbereitschaft nicht mehr leisten könnten. Es zeigt sich aber auch, daß sie allein nicht in der Lage sind, eine Strategie zur Überwindung ihrer Leistungsmängel zu entwickeln. Sie sind verstärkt auf die Hilfe der Lehrkräfte und Kommilitonen angewiesen.

Nur in der Zusammenarbeit zwischen abbruchgefährdetem Studenten, Lehrkräften und FDJ-Gruppe kann ein objektives Urteil darüber getroffen werden, ob ein Studium fortgesetzt werden soll oder abgebrochen werden muß. Dies darf nicht der willkürlichen Entscheidung des einzelnen überlassen bleiben. Gerade im 1. Studienjahr kapitulieren zu viele Studenten beim Auftreten der ersten Schwierigkeiten, ohne gewillt zu sein, sich diesen zu stellen.

Unsere Analysen haben gezeigt, daß abbruchwillige Studenten weniger häufig bereit sind, sich mit all ihren Fähigkeiten voll für das aufgenommene Studium zu engagieren. Sie haben sich vorrangig formale Zielstellungen für das Studium gesetzt und zeigen darüber hinaus eine deutlich geringere Leistungsbereitschaft.

Die Prozesse, die einen vorzeitigen Abgang aus dem Hochschuldirektstudium bedingen, berühren nicht ausschließlich die inhaltlichen und motivationalen Beziehungen der Studenten zum Studium, sondern auch die **s o z i a l e n B e z i e h u n g e n**, die der Student durch die Aufnahme seines Studiums eingegangen ist. Abbruchwillige Studenten sagen häufiger von sich, daß sie Hemmungen gegenüber Lehrkräften haben, daß sie sich fürchten, öffentlich aufzutreten. Sie empfinden stärker das Fehlen von richtigen fachlichen Argumenten, und es fällt ihnen schwerer, den eigenen Standpunkt zu formulieren. Viele von ihnen "hören lieber zu". Sie wenden sich oftmals kaum von allein um Hilfe an die Lehrkräfte. Dies ist längst nicht immer mit dem wachsenden Desinteresse am Studienfach begründet, sondern zum großen Teil auch mit den Schwierigkeiten, sich in den neuen sozialen Beziehungen zurechtzufinden.

Von Seiten der Lehrkräfte wird noch zu wenig differenziert auf die Studenten eingegangen, insbesondere auch auf die spezifischen Probleme der abbruchgefährdeten und abbruchwilligen Studenten. Diese fühlen sich von den Lehrkräften zu wenig individuell gefördert und reflektieren das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis negativer.

Verstärkt wird ihre Position noch durch unrealistische Erwartungshaltungen hinsichtlich der Lehrkräfte. Solche Studenten erwarten, daß Lehrkräfte wie in der Schule mit positiven und negativen Sanktionen auf Handlungen der Studenten reagieren, konkrete Aufgaben vorgeben, die man abarbeiten kann.

Der Student kann nur Subjekt seiner Handlungen werden, wenn er gleichzeitig auch in seinen sozialen Beziehungen in einem immer stärkeren Maße zum Subjekt wird, diese Subjektposition gewissermaßen trainiert. Für den Erfolg oder Mißerfolg im Studium sind nicht nur Eigenverantwortung und Selbständigkeit hinsichtlich der Bewältigung der Lehrprogramme wesentlich, sondern auch hinsichtlich der Gestaltung der sozialen Beziehungen.

Abbruchwillige Studenten haben in ihrer Seminargruppe mehr Konflikte zu bewältigen als die übrigen. Sie geben an, daß es ihnen schwerer fiel, Kontakt zu den anderen Studenten zu finden. Das Klima in ihrer Seminargruppe beurteilen sie negativer. Sie streben häufiger an, die Freizeit und das Selbststudium allein zu gestalten. Fachlich und als Persönlichkeit fühlen sie sich in der Gruppe weniger anerkannt. Sie nehmen eine ablehnende und abwehrende Haltung gegenüber der studentischen Umwelt ein. Kritik von Seiten der Kommilitonen wird weniger akzeptiert, da sie den anderen die Fähigkeit absprechen, ihre Persönlichkeit und ihr Leistungsverhalten objektiv einzuschätzen.

Diesen Mangel an Befriedigung sozialer Bedürfnisse versuchen sie zu kompensieren, indem sie in einen anderen sozialen Kreis gewissermaßen zu fliehen versuchen. Hierin ist ein wesentlicher Grund dafür zu sehen, daß die überwiegende Mehrheit sich auch nach dem Abbruch positiv zu dieser Entscheidung verhält. Diese ehemaligen Studenten haben eine Tätigkeit gefunden, die nicht nur ihren Fähigkeiten eher entspricht, sondern erfahren nun auch von Seiten ihrer Umwelt eine größere soziale Anerkennung.

Lehrveranstaltungen und Persönlichkeitsentwicklung der Studenten

In Kenntnis der besonderen Bedeutung der Lehrkräfte und ihrer Lehrveranstaltungen für die Persönlichkeitsentwicklung und mithin auch Leistungsentwicklung der Studenten im ersten Studienjahr wurden in die zweite Etappe der SIL Aspekte der Widerspiegelung der Lehrkräfte und ihrer Lehrveranstaltungen - in einer für eine Intervallstudie beispiellosen Weise - einbezogen. Die vorliegenden Untersuchungen gehen deutlich über bisherige soziologisch oder hochschulpädagogisch orientierte Analysen hinaus, weil konkrete Lehrveranstaltungen und ihre Gestalter aus der Sicht der Studenten bewertet wurden. Die "Durchschnittsvorlesung", das "Durchschnittsseminar", die "Durchschnittslehrkraft" gibt es nicht. Hinzu kommt - und das ist der entscheidende Vorteil der Einbeziehung dieser hochschulpädagogischen Fragestellungen in eine Intervallstudie -, daß die Urteile über Vorlesung und Seminar, ihre Gestaltung durch die Lehrenden usw. in Abhängigkeit von wesentlichen Subjektpositionen der Studenten, z.B. ihrem Leistungsstand, ihrer Fach- und Berufsverbundenheit, ihren weltanschaulich-ideologischen Werten und von wesentlichen Bedingungen, z.B. dem Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis, den Kollektivbeziehungen innerhalb der FDJ-Grundkollektive oder dem Zeitbudget untersucht werden können.

Es wurden verschiedene Varianten eingesetzt. So wurden z.B. die Studenten aufgefordert, jeweils **d i e** Vorlesung und **d a s** Seminar zu bestimmen, die bzw. das ihnen im ersten Studienjahr am meisten bzw. am wenigsten gefallen hat und unter diesem konkreten Blick die jeweilige Lehrveranstaltung zu bewerten. In anderen Varianten wurden den Studenten konkrete Lehrveranstaltungen vorgegeben, z.B. den Medizinstudenten bestimmte Abschnitte der Anatomieausbildung, den Lehrerstudenten die Vorlesungen und Seminare in den Grundlagen der Pädagogik und in Geschichte der Erziehung oder verschiedenen Fachrichtungen die Lehrveranstaltungen im Marxistisch-Leninistischen Grundlagenstudium.

Standardisiert bezogen sich die Urteile der Studenten in allen Varianten auf vorgegebene

- Merkmale der Lehrveranstaltung (Vorlesung und Seminar),

- Merkmale der jeweiligen Lehrkraft,
- Merkmale der Vorlesungs- bzw. Seminargestaltung.

Außerdem wurde das Interesse der Studenten für das jeweilige Fach und die Entwicklung dieses Interesses im Laufe des 1. Studienjahres erkundet. Berücksichtigt wurden auch die Leistungs- und Aktivitätspositionen der Studenten im jeweiligen Fach und der Anteil an erfüllten Selbststudienaufgaben.

Es muß noch einmal betont werden, daß mit den Urteilen der Studenten keine objektiven Einschätzungen der Lehre angezielt wurden. Die Analysen belegen gerade - und hier wird bereits die ganze Mehrdimensionalität der Beziehungen deutlich -, daß sowohl die Lehrkräfte und ihre Lehrveranstaltungen äußerst unterschiedlich sind, als auch die Widerspiegelung bei den Studenten aufgrund unterschiedlicher Subjektpositionen sehr differenziert erfolgt. Die subjektiven Widerspiegelungen der Studenten sind jedoch zunächst unabhängig von ihrer "Richtigkeit" oder "Falschheit", unabhängig davon, ob sie uns passen oder nicht, objektive Positionen, die für eine wirksame Bildungs- und Erziehungsarbeit zur Kenntnis genommen und berücksichtigt werden müssen. Die pädagogischen Bemühungen der Lehrkräfte treffen stets auf ein konkretes Subjekt mit eigenen sozialen Erfahrungen, mit bestimmten Interessen und Neigungen, mit einem Fundus an Wissen und Können, mit aktuellen und strategischen Zielen und Werten usw. Die differenzierte Beachtung dieser Voraussetzungen und die aktive Einbeziehung der Studenten in den Studienprozeß - nicht zuletzt auch in seine Bewertung - sind grundlegende Voraussetzungen wirksamer Erziehungsarbeit.

Es ist klar zu betonen: Überlegungen zur Gestaltung des pädagogischen Prozesses an der Hochschule dürfen nicht bei der Darstellung der normativen Anforderungen, beim Postulieren der vielen Absichten, der vielfältigen Bemühungen usw. stehen bleiben, sondern es geht um die Analyse der Wirksamkeit, wie sie sich beim einzelnen Studenten und in den Grundkollektiven der Studenten widerspiegelt.

Greifen wir einige Ergebnisse heraus:

1. Aus der Sicht der Studenten zeichnen sich gute Vorlesungen und Seminare besonders durch folgende Merkmale aus: Sie sind
 - problemorientiert und anregend,
 - inhaltlich interessant und informativ,

- verständlich,
- wissenschaftlich und pädagogisch-methodisch niveauvoll,
- wichtig für das weitere Studium,
- praxisbezogen.

Lehrveranstaltungen, die diese Merkmale nicht oder zu wenig aufweisen, kommen bei den Studenten nicht an. Während z.B. 88 % der Studenten der Vorlesung, die am besten gefallen hat, das Merkmal "inhaltlich interessant" zusprechen, sagen das nur 11 % von der Vorlesung, die am wenigsten gefallen hat. Dieses harte Kriterium, also der Bezug zu den Inhalten der Vorlesung und deren Aufbereitung, aber auch zu den Anforderungen, spricht durchaus für die Urteilsfähigkeit der Studenten. Anhand der Bewertungen wird deutlich, daß sich die gute Lehrveranstaltung auch durch höhere Anforderungen an den Studenten auszeichnet (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Einschätzung der Seminaranforderungen SIL B

Das Seminar konnte man nur bestehen, wenn man sich gründlich vorbereitet hatte.

Das stimmt

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

%	A Seminar hat am meisten gefallen				B Seminar hat am wenigsten gefallen			
	1	(1+2)	3	(4-6)	1	(1+2)	3	(4-6)
SIL B gesamt	21	(53)	28	(19)	15	(37)	24	(45)
<u>Leistungs-</u> <u>durchschn.:</u>								
1,0 - 1,6	28	(59)	17	(24)	12	(36)	21	(43)
über 2,9	16	(51)	29	(20)	14	(35)	26	(39)
<u>Berufsver-</u> <u>bundenheit</u>								
sehr stark	34	(60)	23	(17)	21	(41)	20	(39)
kaum/nicht	16	(46)	26	(28)	14	(35)	21	(44)
<u>Lehrkräfte-</u> <u>Studenten-</u> <u>Verhältnis</u>								
sehr gut/gut	28	(62)	22	(16)	17	(48)	19	(33)
schlecht	19	(52)	25	(24)	16	(39)	21	(40)

Dominantes Merkmal der negativ bewerteten Lehrveranstaltung ist Überladenheit mit Fakten. Ein Problem ist, daß viele Lehrveranstaltungen im 1. Studienjahr - auch die positiv beurteilten - die Studenten zu wenig für ihren späteren Beruf begeistern und somit die an sich zu geringe Berufs- und Fachverbundenheit der Studenten wenig entwickeln. Zugleich hängt die Wirkung der Lehrveranstaltung davon ab, ob die Lehrkraft die Studenten als Persönlichkeit und Subjekt des Studienprozesses achtet und zugleich selbst als Persönlichkeit und Subjekt seines Faches auftritt.

Dominierende Variablen bei den Studenten sind in jedem Fall das Interesse am Fach, die Leistungs- und Aktivitätspositionen in den Lehrveranstaltungen. Für die Widerspiegelung der Lehrveranstaltungen erweist sich das Lehrkraft-Student-Verhältnis als entscheidende Bedingung (vgl. Tabellen 2 und 3).

Tabelle 2: Interessenentwicklung im Seminar SIL B

Hat sich Ihr Interesse für diese Seminare im Laufe des Studiums verändert?

Mein Interesse ist...

- 1 viel stärker geworden
- 2 etwas stärker geworden
- 3 gleich geblieben
- 4 etwas schwächer geworden
- 5 viel schwächer geworden

%	A Seminar hat am meisten gefallen			B Seminar hat am wenigsten gefallen		
	1+2	3	4+5	1+2	3	4+5
SIL B gesamt	48	49	3	12	43	45
<u>Leistungs-</u> <u>durchschn.:</u>						
1,0 - 1,6	54	43	3	18	38	44
über 2,9	47	49	4	11	44	45
<u>Berufsver-</u> <u>bundenheit</u>						
sehr stark	54	46	1	15	38	47
kaum/nicht	50	44	5	11	42	47
<u>Lehrkräfte-</u> <u>Studenten-</u> <u>Verhältnis</u>						
sehr gut/gut	55	43	2	18	42	40
schlecht	45	51	4	9	45	46

Tabelle 3: Anteil der erfüllten Selbststudienaufgaben für das Seminar SIL B

Welchen Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben bewältigen Sie in diesen Studienfächern wirklich?

- 1 bis 15 %
- 2 bis 30 %
- 3 bis 50 %
- 4 bis 75 %
- 5 über 75 %

%	A Seminar hat am meisten gefallen			B Seminar hat am wenigsten gefallen		
	1+2	3	4+5	1+2	3	4+5
SIL B gesamt	12	22	66	33	33	34
<u>Leistungs-</u> <u>durchschn.:</u>						
1,0 - 1,6	8	14	78	37	20	43
über 2,9	14	27	59	35	26	39
<u>Berufsver-</u> <u>bundenheit</u>						
sehr stark	9	20	71	23	36	41
kaum/nicht	13	22	65	41	28	31
<u>Lehrkräfte-</u> <u>Studenten-</u> <u>Verhältnis</u>						
sehr gut/gut	12	17	71	28	35	37
schlecht	16	21	63	41	29	30

Es läßt sich festhalten: Eine entscheidende Bedingung dafür, daß die Studenten nach dem ersten Studienjahr die Beziehungen zu den Lehrkräften als vertrauensvoll bezeichnen, daß sie engagiert und fleißig studieren und sich ihre Interessen zu Studium und Fach positiv entwickeln, ist ihre positive Widerspiegelung (der Sinnhaftigkeit) der Lehrveranstaltungen und der Lehrenden. Dazu können persönliche Kontakte, vor allem aber die gemeinsame Arbeit von Studenten und Lehrenden an inhaltlichen Projekten, einen entscheidenden Beitrag leisten.

Nach wie vor wird die erzieherische Wirksamkeit maßgeblich über den persönlichen Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden beeinflusst. Doch gerade hier finden sich ernstzunehmende Probleme:

Mit großen Unterschieden zwischen den Fachrichtungen und Sektionen werden über die verschiedenen Kontaktformen zu wenig Studenten erreicht. Das ist kein einseitiges Problem der Lehrkräfte. Gesellschaftlich und fachlich aktive Studenten suchen eher den Kontakt zu ihren Lehrkräften. Insgesamt kennen jedoch die Studenten zu wenig die Qualitäten ihrer Lehrkräfte, v.a. der Hochschullehrer. Unter der Voraussetzung, daß Vorlesungen häufiger von profilierten Hochschullehrern gehalten werden, muß nach dem ersten Studienjahr eingeschätzt werden, daß sich deren Qualitäten unzureichend bei den Studenten widerspiegeln. Das Profil der Vorlesenden liegt im Schnitt aus der Sicht der Studenten unter dem der Seminarleiter. Ein zu großer Teil der Lehrkräfte nimmt sich von vornherein wesentliche - vor allem auch differenzierte - Einflußmöglichkeiten, weil sie mit zu wenigen Studenten bewußt persönliche Kontakte anstreben.

So geben zu viele Studenten an, daß sie im Laufe des ganzen ersten Studienjahres nie oder nur einmal mit ihrer Lehrkraft gesprochen haben; z.B. 61 % nie über Forschungsaufgaben, 61 % nie über persönliche Fragen, 56 % nie über geistig-kulturelle Fragen, 41 % nie über fachliche Probleme über die Lehrveranstaltung hinaus, 35 % nie über politisch-weltanschauliche Fragen, 31 % nie über die FDJ-Arbeit, 30 % nie über die Studienorganisation und 24 % nie über den Inhalt von Lehrveranstaltungen. Hier müssen Reserven in der erzieherischen Wirksamkeit gesehen werden.

Kontakte können jedoch nicht administriert werden. Bei Lehrkräften und Studenten sind verstärkt solche Einstellungen zu fördern, die einem partnerschaftlichen Verhältnis entsprechen und die nicht zuletzt die erzieherische Wirksamkeit und mithin die Persönlichkeitsentwicklung der Studenten positiv beeinflussen.

Lehrkräfte-Student-Beziehungen und Leistungsentwicklung

Die Lehrkräfte der Universitäten und Hochschulen gehören zu den ausschlaggebenden Faktoren der Leistungsentwicklung der Studenten im 1. Studienjahr. Das belegt die SIL nachdrücklich. Wie Korrelationsanalysen zeigen, bestehen zwischen effektiven Kooperationsbeziehungen von Hochschullehrkräften und Studenten und allen anderen leistungsrelevanten Indikatoren der SIL engste Zusammenhänge. Wer von den Studenten im 1. Studienjahr vertrauensvolle Beziehungen zu Lehrkräften erlebt hat bzw. individuell von Lehrkräften gefördert wurde, hat effektiver studiert, oder anders, wer im 1. Studienjahr effektiv studiert hat, unterhielt auch positive Beziehungen zu seinen Lehrkräften. Das soll an einigen Beispielen belegt werden.

1. Generell verweisen unsere Ergebnisse auf eine Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Studienanfänger bezüglich ihrer Hochschullehrkräfte und der Erwartungserfüllung nach dem 1. Studienjahr - ein Phänomen, das uns schon aus früheren Untersuchungen bekannt ist. Die SIL verweist erneut darauf, obwohl die Studienanfänger 1982/83 bereits mit einer niedrigeren Erwartungsstruktur als frühere Studentenjahrgänge an die Universität bzw. Hochschule kommen. Dennoch bleiben auch bei ihnen nach dem 1. Studienjahr Wünsche offen. Das betrifft die vertrauensvolle Atmosphäre Lehrkraft - Student, die individuelle Förderung der Studenten durch die Lehrkräfte, die gemeinsame Arbeit an Forschungsprojekten und anderes (vgl. Tabelle 1).

2. Mittels Aufsatzanalyse bei bisher 102 Studenten etwas differenzierter hinterfragt, was sie von ihren Hochschullehrkräften erwarten, wie sie sich eine "ideale Hochschullehrkraft" vorstellen, werden die Ergebnisse von STUDENT 79 nachdrücklich bestätigt. Die Studenten wünschen sich Lehrkräfte mit hohem fachlich-wissenschaftlichen Niveau, die ihr Wissen und Können pädagogisch-methodisch gekonnt weitervermitteln, einen festen Klassenstandpunkt besitzen und die Studenten im Studienprozeß als Partner achten und sie zu dieser Partnerschaft befähigen.

Tabelle 1: Lehrkräfte-Student-Beziehungen (Erwartung SIL A / Erwartungserfüllung SIL B)

SIL A: Dessen bin ich mir		SIL B: Das trifft zu			
1	sehr sicher	1	vollkommen		
2		2			
3		3			
4		4			
5		5			
6	überhaupt nicht sicher	6	überhaupt nicht		
%		1+2	3	4	5+6
Vertrauensvolle Atmosphäre					
Lehrkräfte - Studenten					
SIL A		46	36	12	6
SIL B		24 !	31	24	21 !
Werde von Lehrkräften individuell gefördert					
SIL A		32	31	18	19
SIL B		9 !	12	15	64 !
Lehrkräfte und Studenten arbeiten zusammen an Forschungsprojekten					
SIL A		70 !	20	6	4
SIL B		33	22	14	32 !

Im einzelnen liest sich das so:

"Eine ideale Hochschullehrkraft ist für mich ein Dozent, der trotz seines Alters und seiner Kenntnisse sich bemüht, mit den Studenten in einen Dialog, d.h. in Kommunikation, bei der beide Seiten gleichberechtigt auftreten, zu kommen."

"Ich finde eine Lehrkraft sehr gut, wenn sie sehr gute Vorlesungen hält, wissenschaftliches Niveau besitzt und über laufende Forschungen auf ihrem Fachgebiet informiert ist, eine eigene Meinung der Studenten akzeptiert, die Fähigkeiten ihrer Studenten weitestgehend kennt und sie dann entsprechend fördern kann, die Meinung der FDJ- bzw. Parteigruppe der Studenten akzeptiert und auch Verständnis dafür aufbringt, daß der Student am Wochenende mal nach Hause fahren will..."

"Ein Hochschullehrer sollte seine Aufgabe nicht nur in seiner Wissenschaft sehen, sondern eingebunden in das ganze gesellschaftliche Leben, d.h. sich seiner 'Diener-Rolle' für die Praxis bewußt sein."

"Ideale Lehrkraft gibt es nicht. Lehrer sind auch nur Menschen mit ihren Vorzügen und Fehlern, man muß sie schon nehmen, wie sie

sind; das erwarte ich von ihnen - in bezug auf mich - ja auch. Aber sie sollten schon ihrer Aufgabe, Wissen zu vermitteln und zu erziehen, voll gerecht werden; der Lehrende muß Lernende an seinen Denkprozessen teilhaben lassen, an der Entwicklung von bestimmten Gedanken, das ist wichtig, als Methode gelehrt zu bekommen."

Diese Erwartungshaltungen der Studenten werden von vielen Lehrkräften erfüllt, auch dafür könnten Belege erbracht werden. Ein Student äußert sich zum Beispiel begeistert über seinen Professor: "Er versteht es, den Lehrstoff interessant zu vermitteln, so daß man einfach z u h ö r e n m u ß; er stellt hohe Anforderungen an die Studenten, hat aber zugleich Verständnis für sie." Und ein anderer Student schätzt an seiner Dozentin, "daß sie den Stoff nicht einfach vermitteln will, sondern dies in Zusammenarbeit mit uns tut".

Aber bei weitem nicht alle Lehrenden erfüllen diese Erwartungen, und einige wollen es auch gar nicht - wie eine frühere Untersuchung unter Hochschullehrkräften ja deutlich gezeigt hat. Unterstrichen werden muß jedoch aus der Sicht der Ergebnisse der SIL: Eine entscheidende Voraussetzung für vertrauensvolle und effektive Beziehungen zwischen Lehrenden und Studenten und damit für ein effektives Studium im ersten Studienjahr ist das schnelle Bekanntwerden der Studenten mit führenden Vertretern der Fachdisziplin. Dort, wo die Hochschullehrkraft eine starke Ausstrahlung besitzt, die Studenten vom 1. Studientag als Partner akzeptiert und fordert, wo Studenten sich mit ihren Lehrkräften identifizieren (Vorbildwirkung), dort entwickeln sich auch vertrauensvolle Beziehungen Lehrkraft - Student.

3. Das Niveau der kooperativen Beziehungen von Lehrenden und Studierenden steht in engem Zusammenhang mit der Persönlichkeit des Studenten; es hängt davon ab, inwieweit sich der Student selbst als Subjekt des Studiums begreift, hängt ab von seinem gesellschaftspolitischen und fachlichen Engagement, seiner Studienmotivation, der gesamten Aktivität seiner Persönlichkeit. Fachlich-wissenschaftlich interessierte und engagierte Studienanfänger bzw. Studenten, die schon v o r S t u d i e n b e g i n n

- fachlich aktiv waren,
- im Studium Überdurchschnittliches leisten wollen,
- wissenschaftlich interessiert sind, an der Hochschulausbildung besonders schätzen, sich wissenschaftlich mit Fachfragen auseinanderzusetzen zu können,

- die an wissenschaftlicher Forschung beteiligt sein wollen und für die das Studium einen hohen Lebenswert darstellt, erwarten weit häufiger produktive Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten, bedürfen ihrer zur Bewältigung ihrer anspruchsvollen Studienziele und haben solche Beziehungen im 1. Studienjahr auch häufiger erlebt.

Insofern fällt die Entscheidung über ein effektives Hochschullehrer-Studenten-Verhältnis im 1. Studienjahr schon weit vor Studienbeginn. Studenten, die schon während ihrer Schulzeit auf verschiedenen fachlichen und kulturell-künstlerischen Gebieten aktiv waren und insofern bereits "vertrauensvolle Atmosphäre" zwischen Lehrern/Erwachsenen und Schülern (aber auch zwischen Schülern und Schülern) trainiert haben, die auch im Elternhaus in Entscheidungen einbezogen worden sind (und als Persönlichkeit akzeptiert und gefordert wurden), erwarten das auch in sehr starkem Maße an der Universität in Bezug auf ihre Hochschullehrkräfte. Sie sind gleichzeitig auch eher befähigt, eine solche vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Lehrenden zu realisieren.

Diese aktiven Studenten werden bezüglich ihrer Kontakte zu Lehrkräften nach unseren Ergebnissen auch weit häufiger initiativ als ihre Kommilitonen.

Die Förderung einer aktiven Lebensposition bereits vor Studienbeginn und an der Universität/Hochschule bereits im 1. Studienjahr, vom 1. Studientage an stellt nach unseren Ergebnissen eine entscheidende Bedingung effektiver Lehrkräfte-Student-Beziehungen dar. Das heißt aber auch, daß sich die Lehrkraft als Herausforderer der studentischen Aktivität verstehen muß, und das bedeutet im 1. Studienjahr insbesondere differenziertes Eingehen auf die Studenten, ihre "individuelle Förderung" durch die Hochschullehrkräfte. Aus der Sicht der Studenten bleiben - wie eingangs gezeigt - hier viele Möglichkeiten ungenutzt (vgl. Tabelle 2).

4. In starkem Maße wird die Befähigung der Studenten zur Kooperation mit den Hochschullehrkräften auch durch das schnelle Finden eines studienadäquaten Arbeitsstils unterstützt. Wer sich schnell in die Universität/Hochschule integriert, seine "Studienfähigkeit" entwickelt, wesentliche Studienanforderungen bewältigt, erlebt auch häufiger vertrauensvolle Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten und fühlt sich auch häufiger individuell von den Lehr-

kräften gefördert (wird auch häufiger individuell von den Lehrkräften gefördert, was wiederum der schnellen Entwicklung von Studienfähigkeiten dient, vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Individuelle Förderung der Studenten / Zusammenhang zur Fachrichtung und Subjektposition der Studenten SIL B

Ich werde von den Lehrkräften individuell gefördert.

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

%	1	2	3	4	5+6
SIL B gesamt	2	7	12	15	64
<u>Fachrichtung</u>					
Medizin	1	4	9	12	74
Physik	1	4	4	17	74
Rechtswissenschaft	4	4	7	8	77
Technik	2	6	11	16	65
<u>Arbeit über obligatorisches Pensum hinaus</u>					
sehr stark	15	22	17	8	38
überhaupt nicht	1	4	4	9	<u>82</u>
<u>Studienfähigkeit</u>					
sehr gut	<u>26</u>	<u>21</u>	16	-	37
mittel	2	8	13	17	60
schlecht	1	3	6	16	<u>74</u>

5. Für effektive Kooperationsbeziehungen Hochschullehrkraft - Student erweisen sich nach unseren Ergebnissen als besonders bedeutsam die wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Leistungen der Hochschullehrkräfte, die Kenntnis der Studenten von diesen Leistungen sowie vor allem die Einbeziehung der Studenten in den Prozeß ihrer Entstehung (mittelbar, aber auch unmittelbar). Hier wird die Einstellung der Studenten zum Studium, ihre Studienmotivation,

ihre eigene Aktivität und Selbständigkeit im Studienprozeß sichtbar stimuliert. Das bedeutet, daß der Student - nach unseren Ergebnissen unbedingt im 1. Studienjahr - das Verhaltensprinzip kooperativer Tätigkeit/Forschungsarbeit an der Universität kennenlernen (trainieren) muß und kennenlernen (trainieren) kann und es dem Studenten zum Bedürfnis, zur Gewohnheit werden sollte. Damit sind aber auch die Hochschullehrkräfte in starkem Maße gefordert, und damit wird deutlich, daß eine wesentliche Seite der Erziehung der Studenten die Selbsterziehung der Hochschullehrer darstellt.

Einige Besonderheiten im Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis bei Musikstudenten

Innerhalb der von der SIL erfaßten Studentenschaft ist die Gruppe der Studierenden an der Hochschule für Musik "Franz Liszt" in Weimar eine sehr kleine Teilpopulation (117 Befragte bei SIL A). Ihre Bedeutung liegt darin, daß diese Studenten die einzigen Musik- bzw. Kunststudenten sind, die in die Ergebnisse dieser Untersuchung eingehen. Die meisten der vor Beginn der Untersuchung vermuteten Besonderheiten von Musik- gegenüber anderen Studenten wurden bestätigt, präzisiert und ergänzt. Bevor ich zu einigen Spezifika des Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnisses komme, möchte ich kurz auf einige generelle Unterschiede eingehen:

1. Soziale Herkunft: Die meisten angehenden Musiker stammen aus hochqualifizierten Elternhäusern. 67 % von ihnen haben Väter mit einer Qualifikation von Fachschulabschluß bis Promotion; das sind etwas mehr als bei allen Studenten (61 %). Größere Unterschiede sind zu erkennen, wenn diese Abschlüsse gesondert ausgewiesen werden. Der Anteil der Musikstudenten mit Vätern, die einen Hochschulabschluß bzw. eine abgeschlossene Promotion haben, ist etwa um 1/3 größer als beim Durchschnitt der Studenten. Eine Vermutung hinsichtlich der sozialen Herkunft hat sich bei dieser Untersuchung nicht bestätigt. Der Anteil der Studenten aus Elternhäusern, in denen mindestens ein Elternteil einen Beruf ausübt, der dem Studienwunsch entspricht, ist bei den Musikstudenten etwas kleiner. Es wurde erwartet, daß dieser Anteil bei Musikstudenten größer ist. Auch die Beststudenten (z.B. Wettbewerbskandidaten) kommen laut Dokumentenanalyse nicht häufiger aus Elternhäusern, in denen mindestens ein Elternteil Musiker bzw. Musikpädagoge ist.

2. Bildungsweg vor Studienbeginn: Eine wesentliche Besonderheit an Musikhochschulen besteht darin, daß zur Aufnahme eines Studiums an einer solchen Hochschule das Abitur nicht notwendige Bedingung ist, die Fachrichtung Schulmusikerziehung ausgenommen. Diese Fachrichtung existiert nur an der Musikhochschule in Weimar. Der Anteil der Abiturienten beträgt bei den befragten Musikstudenten 55 %; es ist anzunehmen, daß an anderen Musikhochschulen dieser

Anteil noch geringer ist. Die meisten der Nichtabiturienten haben ihre Hochschulreife entweder durch den Besuch der Spezialschule für Musik, die der Musikhochschule angeschlossen ist, oder durch das Absolvieren eines Vorstudienjahres an der Hochschule selbst erworben. Diese Studienanfänger (insgesamt 42 %) kannten also die Studieneinrichtung zum Studienbeginn schon recht genau.

3. Studienfach-/Berufsverbundenheit: Eine unbestritten sehr große Bedeutung für die Leistungsentwicklung im Studium hat die Verbundenheit mit dem künftigen Beruf. Während bereits in der Auswertung der ersten Etappe der SIL eine zu geringe Verbundenheit mit dem Studienfach und dem späteren Beruf für einen großen Teil der Gesamtpopulation festgestellt wurde, trifft diese Einschätzung auf unsere jungen Musiker nicht zu: Bei allen entsprechenden Indikatoren wählten die Musikstudenten meistens zwischen 20 und 25 % häufiger die Positionen 1 und 2. Von dieser Seite her sind also Musikstudenten eindeutig besser für hohe Studienleistungen motiviert. Das schlägt sich beispielsweise auch in dem durch Musikstudenten um über 25 % häufiger bekundeten Vorhaben nieder, in fachlicher Hinsicht Überdurchschnittliches zu leisten. Ebenfalls häufiger identifizieren sich die jungen Musiker mit der Aussage: "Ich beschäftige mich gern mit Problemen des Studienfaches über das verlangte Pensum hinaus." Auch hier beträgt die Differenz bei der Wahl der Antwortpositionen 1 und 2 zwischen den Musikstudenten und der gesamten Population bei SIL A 22 % und bei SIL B sogar 27 %.

4. Informiertheit über Studienfach und Beruf: Die o.a. eindeutig positivere Leistungsmotivation, die sich bekanntlich nicht immer in ein eindeutig höheres Leistungsniveau umsetzen läßt, steht auch in Verbindung mit einer besseren Informiertheit der Musikstudenten über Studienfach, Studieninhalte und über den angestrebten Beruf. Eine Ursache dafür sehe ich in der Tatsache, daß sich Musikstudenten weit vor Beginn ihres Studiums intensiv mit Inhalten ihrer jetzigen Studienrichtung beschäftigen. Sie sind mit dem, was sie in ihrer späteren Berufstätigkeit machen werden, nämlich zu musizieren, weitgehend vertraut. Das trifft auf die meisten anderen Studienrichtungen nicht zu. 43 % der Musikstudenten (aber nur 12 % aller Studenten) waren vor Beginn des Studiums in besonderem Maße aktiv in der Beschäftigung mit Fragen aus dem gewählten Studien-

fach (Pos. 1). Ein weiterer Grund für die bessere Informiertheit ist zweifellos auch in dem schon genannten Tatbestand zu suchen, daß ein großer Teil der Musikstudenten bereits vor Beginn des Studiums die Hochschule kannte.

Zu Besonderheiten im Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis

An der Hochschule für Musik "Franz Liszt", die etwa 550 bis 600 Studenten ausbildet und damit die größte Kunsthochschule in der DDR ist, sind zur Zeit 174 Lehrende beschäftigt. Da mit dieser Besetzung der Unterricht vor allem in der künstlerischen Ausbildung nicht abgesichert werden kann, hat die Hochschule mit etwa 190 Personen (vorwiegend konzertierende Musiker) Lehraufträge abgeschlossen.

Mit diesen Bedingungen sind eine Menge Probleme und Besonderheiten verbunden. Zunächst liegt eine wesentliche Eigenheit in der musikalischen Ausbildung darin, daß der Unterricht im Hauptfach sowie in einigen anderen Fächern entweder als Einzelunterricht oder als Unterricht in kleinen Gruppen durchgeführt wird. Lediglich der wissenschaftliche Unterricht (MLG, Musikgeschichte, Kulturpolitik u.a.) erfolgt in Seminargruppen mit normaler Stärke. Der Einzelunterricht bietet natürlich wesentlich günstigere Bedingungen für die Lehrkräfte, individuell mit den einzelnen Studenten zu arbeiten, an ihre ganz spezifischen Voraussetzungen und auch persönlichen Eigenheiten anzuknüpfen, zumal die künstlerischen Lehrkräfte selten mehr als 6 bis 10 Studenten betreuen (ausgenommen die Lehrkräfte im Pflichtfach Klavier). Hinzu kommt der günstige Umstand, daß die meisten Studenten im Verlaufe des gesamten Studiums von einem Hauptfachlehrer ausgebildet werden. Weiterhin bringt die musikalische Ausbildung mit sich, daß die Persönlichkeit des Lehrenden wesentlich stärker in den Ausbildungsprozeß eindringt als im wissenschaftlichen Unterricht, in dem die Individualität der Lehrkräfte m.E. durch den Gruppenunterricht, durch häufiges Wechseln, durch den rationalen Gehalt des zu vermittelnden Stoffes u.a.m. in gewisser Weise "neutralisiert" wird. Es ist also folgendes ersichtlich: Während der Ausbildung entstehen enge Beziehungen zwischen Studenten und Lehrkräften im Hauptfach, und zwar in einer solchen Intensität, wie sie in anderen Fachrichtungen mit vorwiegender Gruppenausbildung selten existie-

ren. Die Musikstudenten erwarten auch (über die Hälfte Pos. 1 und 2) in weit stärkerem Maße als der Durchschnitt der Studenten, daß sie vom Lehrkörper individuell gefördert werden. Während beim Durchschnitt der befragten Studenten, von denen sich ein Drittel individuelle Förderung erhoffte, im Verlauf des 1. Studienjahres diesbezüglich eine enorme Ernüchterung eintrat (SIL B 9 % Pos. 1+2, vgl. auch STARKE, U. in diesem Heft), waren bei SIL B noch mehr Musikstudenten bereit als das ursprünglich erwartet hatten, den Tatbestand der individuellen Förderung durch den Lehrkörper zu bestätigen (22 % Pos. 1, 39 % Pos. 2).

Die Vorstellungen der Studienanfänger hinsichtlich einer vertrauensvollen Atmosphäre zwischen Studenten und Lehrkörper gingen nicht so weit auseinander, aber auch hier zeigen die Ergebnisse von SIL B eine deutliche Abhebung der Musikstudenten vom Durchschnitt. Zwei Drittel der Musikstudenten stimmen ganz oder mit geringen Einschränkungen der Aussage zu, daß zwischen Studenten und Lehrkörper eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht (von der Gesamtpopulation sagt das nur ein Viertel).

Deutliche Unterschiede ergeben sich auch hinsichtlich der Kommunikations-Intensität Hochschullehrkraft - Student zwischen den Musikstudenten und dem Durchschnitt (vgl. Tabelle 1).

Die einzigen Themen, über die Musikstudenten im 1. Studienjahr seltener mit ihren Lehrkräften gesprochen haben als der Durchschnitt der Studenten, sind die FDJ-Arbeit und Forschungsaufgaben (letzteres trifft für Musikstudenten ohnehin nur in geringem Maße zu). Die Zurückhaltung bezüglich der Arbeit der FDJ-Gruppe muß bedenklich stimmen, zumal die Musikstudenten auch in ihrer Mitverantwortung für die Arbeit der FDJ-Gruppe weit unter dem Durchschnitt liegen.

Interessant ist ein Vergleich der Rangplätze. Bei den Musikstudenten liegen Gespräche über persönliche Fragen (nach Gesprächen über Studienleistung und Studienorganisation) bereits auf Rangplatz 3. Beim Durchschnitt der Studenten nehmen Gespräche über persönliche Fragen den letzten Rangplatz ein (vgl. Tabelle 1). Ich habe diesen Indikator ausgewählt, weil er in besonderer Weise das sehr enge, vertraute Verhältnis zwischen den Musikstudenten und ihren Haupt-

fachlehrern (die meisten persönlichen Gespräche werden mit großer Sicherheit mit ihnen geführt) unterstreicht.

Tabelle 1: Kommunikationsintensität von Hochschullehrkräften und Musikstudenten SIL B (Rangreihe)

Haben Sie persönlich im vergangenen Studienjahr mit Lehrkräften über folgende Fragen gesprochen?

Ich habe gesprochen

- 1 öfter
- 2 einmal
- 3 nie

% nur Position 1	SIL B gesamt	Musikstu- denten	Rang- platz
1. Über den Inhalt von Lehrveranstaltungen	52	60	(5.)
2. Über die Studienorganisation	46	66	(2.)
3. Über die FDJ-Arbeit in der Gruppe	46	32	(8.)
4. Über politisch-weltanschauliche Themen	45	51	(7.)
5. Über fachliche Probleme, die mich über den Rahmen der Lehrveranstaltung hinaus interessieren	33	61	(4.)
6. Über meine Studienleistung	32	70	(1.)
7. Über geistig-kulturelle Themen	21	60	(5.)
8. Über Forschungsaufgaben	17	1	(9.)
9. Über persönliche Fragen	15	64	(3.)

Der hohe Stellenwert der Person des Hauptfachlehrers kommt auch in der Analyse von Indikatoren, die speziell die Musikstudenten betreffen, zum Ausdruck. 56 % der Musikstudenten geben an, daß ihnen die Lehrkraft im Hauptfachunterricht sehr sympathisch ist (Pos. 1 und 2 = 88 %). Einschränkunglos meinen zwei Drittel der Studenten, daß der Hauptfachlehrer sie als Persönlichkeit achtet (63 % Pos. 1, 27 % Pos. 2).

Eindeutig ist der Hauptfachlehrer für den Musikstudenten die wichtigste Kontaktperson, die auch den meisten Einfluß auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung, nicht nur auf die Entwicklung der künstlerischen Fähigkeiten, hat. Die Vorteile dessen liegen auf der Hand. Allerdings sind damit auch eine Reihe von Problemen ver-

bunden, auf die ich in diesem Zusammenhang kurz hinweisen möchte. Eine solch große Bindung des einzelnen Studenten an eine Lehrkraft macht insbesondere eine sorgfältige Kaderauswahl der künstlerischen Lehrkräfte notwendig, denn es werden ja nicht nur die positiven Persönlichkeitsstrukturen an den Studenten weitergegeben. Da die Studenten in der Untersuchung bestätigen, daß ein Großteil von ihnen öfter auch mit ihrer Lehrkraft im Hauptfachunterricht über politisch-ideologische Themen sprechen, erhöht sich die hohe Verantwortung der künstlerischen Lehrkräfte insbesondere auch für die politisch-ideologische Erziehung der Studenten. Ebenfalls besonders wichtig ist eine kontinuierliche Betreuung der Studenten im Hauptfach. Es ist offensichtlich (und Erfahrungen belegen das), daß für einzelne Studenten große Schwierigkeiten entstehen, wenn eine Lehrkraft die Hochschule verläßt. Oft wird dadurch die gesamte künstlerische Entwicklung gestört, wenn nicht so schnell wie möglich eine gute Lösung gefunden wird.

Besondere Probleme entstehen auch durch den hohen Anteil von Honorar-Lehrkräften, die nicht fest an der Hochschule angestellt, oft auch nicht in genügender Weise an die Hochschule angeschlossen sind. Manche Studenten müssen mehrmals in der Woche z.B. nach Leipzig fahren, um dort ihren Hauptfachunterricht zu erhalten. Viele dieser Lehrkräfte sind in Spitzenorchestern beschäftigt, d. h. bei Konzerttourneen wird dieser Unterricht für einige Zeit unterbrochen. Die Probleme hinsichtlich des seit Jahren geforderten einheitlichen Erziehungsprozesses sind bei einer solchen Struktur ebenfalls offensichtlich.

Die spezielle Analyse des Lehrkräfte-Studenten-Verhältnisses an der Musikhochschule belegt generell:

1. Intensiver (fachlicher wie auch persönlicher) Kontakt von Lehrkräften und Studenten potenziert die Wirksamkeit der Einflußnahme der Hochschullehrkräfte auf die Studenten.
2. Die großen Möglichkeiten der Einflußnahme der Hochschullehrkräfte auf die gesamte Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung der Studenten bedingt und fordert, daß sich alle Lehrkräfte an der Hochschule (auch die in der Fachausbildung tätigen) ihrer hohen Verantwortung in der Erziehung, insbesondere auch in der politisch-ideologischen Erziehung, der Studierenden zunehmend bewußt werden und ihr entsprechen.

Bedingungen und Faktoren der Wirksamkeit von Seminaren

Die Wirksamkeit von Lehrveranstaltungen steht in engem Zusammenhang zu ihrer Beliebtheit. Eine Analyse studentischer Aussagen über Seminare, die ihnen besonders gefallen bzw. nicht gefallen haben, brachte dies zum Ausdruck. Die als "beliebt" charakterisierten Seminare erzielten eine ungleich höhere Resonanz bei den Studenten als die "unbeliebten". Insofern müssen die Merkmale dieser gern besuchten Lehrveranstaltungen als Bedingungen und Faktoren ihrer Wirkung auf Studenten angesehen werden. Beliebtheit und Wirksamkeit sind abhängig von der Existenz eines komplexen Bedingungsgefüges, in dem das Verhältnis Lehrkraft - Student, das vorhandene Interesse der Studenten am Fach, die inhaltliche und formale Gestaltung des Seminars, die studentische Aktivitäts- und Leistungsposition zentrale Parameter darstellen.

Charakteristisch für beliebte - also wirksame - Seminare ist, daß zu Beginn ihrer Veranstaltungsreihe bereits gute Ausgangsbedingungen vorhanden waren in Form eines hohen inhaltlichen Interesses seitens der Studenten. Mit 77 % hatte die übergroße Mehrheit ein von vornherein stark bis sehr stark ausgeprägtes Interesse (Pos. 1 + 2) an dem Seminar, das ihnen dann auch gut gefallen hat. Im Vergleich dazu trifft diese Aussage für das unbeliebte Fach nur auf ein Drittel zu, und jeder fünfte Student sagt sogar, daß er fast kein oder überhaupt kein Interesse hatte. Das Interesse muß also als ein wesentliches, die Beliebtheit auslösendes Moment betrachtet werden. Grundlegende Entscheidungen über die Interessenprofilierung der Studenten - und damit über die Wirksamkeit von Lehrveranstaltungen - sind also schon im Vorfeld des Studiums zu suchen. Die Chancen, die dennoch an der Hochschule für eine Stimulanz von Interesse und Leistung bestehen, werden vor allem anhand der Charakteristika beliebter Seminare betont.

Gern besuchte Seminarveranstaltungen fallen durch ihr gutes Lehrkraft-Studenten-Verhältnis auf. Die Ausstrahlung einer Lehrkraft ist immer dann besonders hoch, wenn sie die Studenten als Persönlichkeit achtet, ihre Probleme kennt und auch kritische Hinweise akzeptiert. Diese Haltung der Lehrkraft zu den Studenten schlägt

sich auch auf die inhaltliche und formale Gestaltung des Seminarverlaufs nieder. Studenten schätzen das problemorientierte, inhaltlich interessante und informative Seminar, das in einer kritischen und offenen Atmosphäre gehalten wird und in dem sie selbst Möglichkeiten zur aktiven Teilnahme, z.B. in Streitgesprächen, erhalten.

Die Kluft, die sich in den studentischen Einschätzungen zwischen beiden Seminarkategorien (beliebt und unbeliebt) auftut - es finden sich in der Regel Unterschiede von 1 bis 2 Skalenplätzen -, ist insbesondere ablesbar an ihrem unterschiedlichen Beitrag zur Interessen- und Leistungsstimulanz. Den beliebten Seminaren gelang es wesentlich besser, die Studenten an ihren Inhalten zu interessieren. Für fast die Hälfte aller Probanden ist in diesem Päch das Interesse stärker geworden (Pos. 1+2), im unbeliebten Seminar konnte dies nur bei 12 % erreicht werden. Die Gruppe der Studenten mit viel stärker gewordenem Interesse (Pos. 1) am Seminar, das "am meisten gefallen" hat, liefert in ihren Antworten den plastischen Beweis für die enge Wechselwirkung von Beliebtheit, Interesse und Leistung. Ihre Einschätzungen fallen für alle Indikatoren am positivsten aus (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Beurteilung des Seminars, das "am meisten gefallen" hat. Vergleich SIL B gesamt mit den Studenten, deren Interesse viel stärker geworden ist (Pos. 1)

% nur Position 1	SIL B gesamt	Interesse viel stärker geworden
1. problemorientiert	54	75 !
2. verständlich	43	65 !
3. inhaltlich interessant	42	73 !
4. wichtig für weiteres Studium	40	62
5. wichtig für späteren Beruf	37	58
6. päd.-methodisch niveauvoll	33	57
7. informativ	33	62 !
8. praxisbezogen	32	53
9. wissenschaftlich niveauvoll	29	55
10. anregend für Selbststudium	27	52
11. diskussionsanregend	26	58 !

Von vornherein vorhandenes Interesse bietet zwar eine fruchtbare Grundlage für die Wirksamkeit von Seminarveranstaltungen, aber anhand der Antworten der Studenten mit Interessenzuwachs wird die Notwendigkeit und Bedeutsamkeit der Ausnutzung der Spezifika der Studienform "Seminar" unterstrichen. Im direkten Kontakt mit den Studenten muß die Lehrkraft all ihre fachlichen und persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen, um über das Interesse erhöhte Leistungsbereitschaft bei den Studenten zu erreichen. Vor allem in den beliebten Seminaren konnte ein Umschlagen dieser quantitativen Einstellungskomponente in eine neue Qualität (erhöhte Leistungsbereitschaft) erreicht werden. So gehören 76 % der Studenten mit gestiegenem Interesse (Pos. 1) dem ersten Leistungsdrittel an, und 44 % von ihnen bewältigen über 75 % der gestellten Selbststudienaufgaben. Von den wenigen Studenten mit stärker gewordenem Interesse für das nicht beliebte Seminar (Pos. 1+2) gehört nur ein Drittel auch zur Leistungsspitze, und nur 12 % erfüllen über 75 % des Selbststudiums. Erst die Kombination von starkem Interesse und Beliebtheit - einschließlich aller mit ihr verbundenen Merkmale des Seminars - führt zu einer Erhöhung der Aktivität und Leistung der Studenten und ihrer Studienmotivation insgesamt.

Trotz der guten Gesamtcharakteristik, die für beliebte Lehrveranstaltungen abgegeben wurde, müssen auch ihre Wirkungspotenzen als noch nicht voll ausgeschöpft angesehen werden, wenngleich dieser "Ausschöpfungsprozeß" immer als Tendenz der Annäherung an das maximal Mögliche zu verstehen ist und in seinen Realisierungsmöglichkeiten wiederum von vielen Faktoren beeinflusst wird (konkreter Lehrgegenstand, spezielle Persönlichkeitsmerkmale der Lehrkraft, Besonderheiten der Seminargruppe usw.).

Das geistig-kulturelle Niveau der Lehrkräfte bzw. die Möglichkeiten seiner Einschätzung durch die Studenten sowie die Vorbildwirkung der Lehrkräfte müssen vor allem durch einen noch besseren Kontakt zwischen ihnen erhöht werden. Auch beliebte Seminare zeigen den Studenten noch zu wenig die Relevanz zu vermittelnder Inhalte für ihr weiteres Studium bzw. den künftigen Beruf und tragen in noch nicht ausreichendem Maße zur Herausbildung weltanschaulicher Grundhaltungen bei. Den Studenten müssen noch umfangreichere und vielfältigere Möglichkeiten zur "Subjektwerdung" im Erziehungs- und Bildungsprozeß eingeräumt werden.

Hochschulpädagogische Konsequenzen aus den studentischen Aussagen zur Gestaltung der Lehrveranstaltungen und des Selbststudiums

Die derzeit vorliegenden Aussagen von SIL B geben auch der hochschulpädagogischen Forschung zur geistigen Aktivierung der Studenten in den Lehrveranstaltungen wichtige Impulse. Schon der Vergleich wesentlicher Indikatoren des Hauptbogens über die Beherrschung wichtiger Studienanforderungen und der Aussagen der hochschulpädagogischen und fachrichtungsspezifischen Zusatzbogen zur Gestaltung von Vorlesungen und Seminaren ist außerordentlich aufschlußreich.

Die Studenten stellen hohe Ansprüche an die Gestaltung von Vorlesungen und Seminaren, und sie differenzieren dabei sehr kritisch zwischen den verschiedenen Lehrveranstaltungen. Es ist eine sehr wichtige Aussage, daß für eine positiv bewertete Lehrveranstaltung Indikatoren wie "problemorientiert", "praxisbezogen", "wissenschaftlich niveauvoll" an der Spitze rangieren. Das ist ein entscheidender Ansatzpunkt für die eigene w i s s e n s c h a f t l i c h e Auseinandersetzung der Studenten mit dem gewählten Studienfach.

Der Student erwartet dabei die entsprechende Unterstützung von Seiten seiner Lehrkräfte. An diesem Punkt werden große Unterschiede deutlich, aus denen sich höhere Ansprüche an die Lehrenden und an ihre hochschulpädagogische Qualifizierung ergeben.

Die weiter genannten Anforderungen "verständlich", "pädagogisch-methodisch niveauvoll" und "anregend für das Selbststudium" differenzieren sehr scharf für positiv und negativ beurteilte Vorlesungen und Seminare (vgl. Tabelle 1).

Aus dieser Situation entstehen konkrete Aufgaben für die hochschulpädagogische Forschung und die systematische pädagogisch-methodische Qualifizierung der Lehrenden, denn aus der Zuwendung zur Lehrveranstaltung, ihrer Anerkennung durch die Studenten erwachsen wichtige Impulse für Intensität und Qualität im weiteren Studium.

Tabelle 1: Bewertung von Vorlesungen und Seminaren SIL B (nur Antwortpositionen 1+2)

%	positiv bewertet		negativ bewertet	
	Vorlesung	Seminar	Vorlesung	Seminar
verständlich	88	88	13	17
pädagogisch-metho- disch niveauvoll	83	74	8	12
anregend für das Selbststudium	70	72	7	13

Eigene Untersuchungen bei Nachwuchswissenschaftlern, die auf ihre Einstellung zu Ausbildung und Erziehung gerichtet waren, zeigen ähnliche Probleme, aber auch günstige Ansatzpunkte, Veränderungen herbeizuführen. Ihre besondere Aufmerksamkeit in der Lehre gilt der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse - einschließlich ihrer praktischen Bedeutsamkeit. Dabei ist die Einsicht, daß die Lehrinhalte so dargeboten werden müssen, daß das Verständnis für möglichst alle Studenten gesichert wird, in den letzten Jahren allgemein gewachsen. Doch ist diese Erkenntnis, daß die pädagogisch-methodische Aufbereitung der Lehrinhalte und die Aktivierung der Studenten in den Lehrveranstaltungen und durch das Selbststudium darüber entscheiden, ob und wie die vermittelten Inhalte tatsächlich angeeignet werden, noch nicht gleichmäßig entwickelt. Sie wächst mit zunehmender Lehrtätigkeit und Lehrerfahrung, d.h. zum Wissen tritt das Können, deshalb muß mit den jungen Mitarbeitern, die lehrend tätig sind, besonders gearbeitet und müssen sowohl ihre Kenntnisse als auch die pädagogisch-methodischen Fähigkeiten entwickelt werden.

Die künftige Forschung im Wissenschaftsbereich Hochschulpädagogik der Sektion Erziehungswissenschaft der Friedrich-Schiller-Universität wird daher der Frage nachgehen, wie die Studenten in Lehrveranstaltungen zu geistiger Aktivität angeregt werden, welche geistige Aktivität sie in Lehrveranstaltungen entwickeln, in welchem Umfang, an welchen Gegenständen und in welchen Situationen alle Studenten einbezogen werden und welche Differenzierungen es in der geistigen Aktivierung gibt. Derartige Untersuchungen sind

nur gemeinsam mit den Studierenden und den Vertretern der einzelnen Fachsektionen durchführbar.

Die Studenten geben in der SIL B eine sehr aufschlußreiche Charakteristik, in welchem Maße sie wichtige Studienfähigkeiten am Ende des 1. Studienjahres beherrschen. Studienfähigkeiten sind wichtige Voraussetzungen für die aktive Mitgestaltung der Lehrveranstaltungen, ein effektives Selbststudium und für wissenschaftlich-produktive Leistungen.

An der Spitze steht das erfolgreiche Mitschreiben in der Lehrveranstaltung, aber diese Tätigkeit wird erst wirksam in Gemeinschaft mit anderen Studententätigkeiten, die ein größeres Maß an geistiger Aktivität verlangen. Die eigene Beherrschung solcher Tätigkeiten beurteilen die Studenten schon wesentlich kritischer, z.B. Literaturstudium, Arbeit in der Bibliothek und Vorbereitung von Seminaren. Die größten Probleme bereiten aktive Formen, wie Beteiligung an der Diskussion in Seminaren, Beweise führen, Behauptungen widerlegen, Arbeit mit fremdsprachigen Texten (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Studienfähigkeiten von Studenten SIL B

Wie gut beherrschen Sie die folgenden Studienanforderungen?

Das beherrsche ich

- 1 sehr gut
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 gar nicht

%	1	2	3	4	5	6
Mitschreiben in Lehrveranstaltungen	26	60	13	1	-	-
Studium der Literatur	5	38	43	12	2	-
Anfertigen größerer thematischer Arbeiten	4	39	42	12	2	1
Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen	9	33	36	17	4	1
Beweise führen/ Behauptungen widerlegen	3	25	46	20	5	1

Große Reserven bestehen u.E. hier in der Qualifizierung der Aufgabenstellung für das Selbststudium und im konsequenten Nutzen der für das Selbststudium gestellten Forderungen in Seminaren und Übungen.

Wir halten es für eine sehr bedenkenswerte Aufforderung an die Lehrenden, wenn die Studenten ein sehr subjektives Wahlverhalten beim Selbststudium zeigen und etwa 50 % der Studierenden nur bis zu 50 % der vorgegebenen Aufgaben lösen. Aber offensichtlich können sie damit den Anforderungen, die gestellt werden, gerecht werden. Das heißt aber, die Forderungen sind nicht zwingend genug begründet und Quantität geht vor Qualität (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Anforderungsniveau im Seminar und Bewertung des Seminars SIL B

Das Seminar konnte man nur bestehen, wenn man sich gründlich vorbereitet hatte.

Das trifft zu

- 1 vollkommen
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	1	2	3	4+5+6
positiv eingeschätztes Seminar	21	32	28	19
negativ eingeschätztes Seminar	15	22	23	<u>40</u>

Selbststudium, Mitarbeit im Seminar, Beherrschung wichtiger Studententätigkeiten, Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten insgesamt sind wichtige Einflußfaktoren, die auf die Zuwendung zu einzelnen Lehrveranstaltungen und zum gesamten Studium wirken und die - das unterstreicht die SIL nachdrücklich - in der pädagogischen Führung noch stärker und differenzierter beachtet werden müssen.

Gerhard Schreiber

Zur Förderung der Leistungsatmosphäre in FDJ-Gruppen von Studienanfängern

Seinen Vortrag auf der SIL-A-Arbeitstagung vom November 1983 beendete K. STARKE mit einem Ausblick auf weiter zu untersuchende Fragen im Rahmen der SIL. Eine davon bildete das Auffinden von Wegen zur Förderung der Leistungsatmosphäre in der FDJ-Gruppe (vgl. STARKE, K. 1984, S. 30). An der Abteilung Hochschulpädagogik des Zentralinstituts für Hochschulbildung haben wir uns hochschulpädagogischen Untersuchungen zur Verantwortungsübernahme von FDJ-Gruppen für das Studium im ersten Studienjahr zugewandt, die eine Teilantwort auf die genannte Frage erlauben. Unter anderem wurde das Problem in Gruppen der Fachrichtung Tierproduktion analysiert, die an der SIL beteiligt sind. Insbesondere sind Möglichkeiten der Einflußnahme der FDJ-Gruppe auf eine aktive Studienhaltung jedes Studenten zur Ausbildung in Mathematik, mathematischer Statistik, Chemie und anderen naturwissenschaftlichen theoretischen Grundlagenfächern erprobt worden. Dieser Komplex stellt einen Schwerpunkt des Studiums im 1. Jahr dar, und seine Aneignung ist erfahrungsge-
mäß für eine Reihe Studenten mit motivationalen Schwierigkeiten verbunden.

Ähnlich wie in der Gesamtpopulation bei SIL A bekundete auch in diesen Gruppen die Mehrheit zu Studienbeginn ihren Willen, im Studium ihr Leistungsvermögen voll auszuschöpfen (vgl. STERNITZKY 1983, Tabelle 11). Die bei den Verbandswahlen angenommenen Kampfprogramme drückten diese Vornahme als Verpflichtung aus (vgl. SCHREIBER u.a. 1984, Anlage 3). Ihre Umsetzung in hohe Leistungsansprüche des einzelnen an sich selbst und der Gruppen an alle ihre Mitglieder erwies sich als ein differenziert und widerspruchsvoll verlaufender Prozeß.

Im Unterschied zu anderen Bereichen der FDJ-Arbeit, darunter die Unterstützung des Marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums, kam die Arbeit der FDJ-Gruppe zur Ausprägung hoher, politisch motivierter Leistungsbereitschaft in den genannten theoretischen Grundlagenfächern nur schwer in Gang. Es konnten eine Reihe typischer Schwierigkeiten, vor die sich die Gruppenleitungen bei

ihren Bemühungen auf diesem Gebiet gestellt sahen, aufgedeckt werden. Sie signalisieren Widersprüche zwischen Leitungserfahrungen, die sich die Gruppenfunktionäre bei Leitungstätigkeiten in den vorhergegangenen Abschnitten der FDJ-Arbeit aneigneten und den höheren Anforderungen unter Studienbedingungen.

Ermittelt werden konnten Kriterien erfolgreicher Verantwortungsübernahme seitens der FDJ-Gruppe für hohe Leistungen bei der beruflichen und fachbezogenen Grundlagenausbildung, die gegeben sind, wenn

- allen die konkreten Verantwortungsfelder bewußt werden (z.B. das disziplinierte und gründliche Selbststudium, der freiwillige Zusammenschluß zur Studiengruppenarbeit - besonders wenn für die relevanten Lehrgebiete keine wissenschaftlichen Studentenzirkel oder ähnliche Formen produktiver, gemeinschaftlicher Auseinandersetzung mit den Studieninhalten bestehen - oder die Aneignung einer effektiven individuellen Arbeitsweise);
- alle Studenten sich mit den Studienanforderungen identifizieren, adäquate Wertorientierungen im Hinblick auf die genannten Lehrgebiete entwickeln;
- jeder sich bemüht, diese Positionen tagtäglich im Handeln umzusetzen;
- in der Gruppe auf der Grundlage des Kampfprogramms eine politische Atmosphäre des Ringens um hohe Leistungen, der Erfahrungsaustausch sowie Kontrolle und Selbstkontrolle entwickelt werden;
- von den Gruppenfunktionären Eigeninitiative zur Herstellung eines engen, vertrauensvollen Verhältnisses zum Seminargruppenberater und den anderen Lehrkräften ausgeht.

Anders ausgedrückt: In dem Maße, wie es der FDJ-Gruppe gelingt, bestimmte Seiten des Studiums der theoretischen Grundlagenfächer zum Gegenstand gemeinsamer geistiger, vor allem politischer Auseinandersetzung zu machen, dem Umgang der Gruppenmitglieder miteinander ein höheres Niveau zu verleihen, entstehen zusätzliche motivationale Komponenten für hohe Studienleistungen. Sie sind bedingt durch das Entstehen realer Möglichkeiten, sich besser gegenseitig kennenzulernen, des Wirksamwerdens der besten Studenten als Bezugspersonen der Gruppe und reichen bis hin zur sozialen Bekräftigung des geleisteten persönlichen Anteils am gemeinsamen Studienauftrag.

Dieser Vorgang ist gleichbedeutend mit einer inhaltlichen Qualifizierung und höherer Wirksamkeit des Kampfes um den Titel "Sozialistisches Studentenkollektiv", insofern grundsätzlich die interpersonellen Beziehungen in der Gruppe durch den gesellschaftlich wertvollen Inhalt ihrer gemeinsamen Tätigkeit vermittelt sind (vgl. PETROWSKI 1983, S. 295 und 348).

Die Aktivitäten der FDJ-Gruppe zur Förderung der Leistungsatmosphäre ersetzen nicht, sondern ergänzen die dominierende Verantwortung der im 1. Studienjahr tätigen Lehrkräfte für hohe Studienleistungen. Der eigenständige Beitrag der FDJ-Gruppe ist um so höher zu bewerten, als - durch die Organisationsformen des Studiums in der theoretischen Grundlagenausbildung bedingt - zuweilen die Hauptstudientätigkeit den Charakter eines stark individualisierten Kenntniserwerbs trägt.

Wir gehen davon aus, daß es möglich sein sollte - auf den erzielten Ergebnissen aufbauend -, in einer weiteren Etappe Vorschläge für eine hochschulpädagogische und -methodische Befähigung von Gruppenfunktionären des 1. Studienjahres in agrar- und ingenieurwissenschaftlichen Fachrichtungen zu entwickeln und die Probleme der Unterstützung des MLG durch die FDJ - das "Jugendobjekt Nr. 1" - einzubeziehen. Dabei kommt es darauf an, Formen für die Befähigung der Gruppenfunktionäre zu finden, die eng mit den üblichen Anleitungsmaßnahmen und mit ihrer unmittelbaren praktischen Leistungstätigkeit verknüpft sind.

Das Vorhaben ist gedacht als Beitrag aus hochschulpädagogischer Sicht zu der im Rechenschaftsbericht an das XII. Parlament der FDJ geforderten "niveauvollen Anleitung und Qualifizierung" der Funktionäre (AURICH 1985, S. 11). Entsprechend dem erreichten Erkenntnisstand betrachten wir dies als einen Weg, um die erwähnten günstigen Ausgangsbedingungen in FDJ-Gruppen von Studienanfängern zügig in realen Leistungsanspruch umzusetzen.

Quellen:

Bericht des Zentralrats an das XII. Parlament der FDJ. Berichterstatter: Eberhard Aurich. Junge Welt vom 22.5.85

Petrowski, A.: Psychologische Theorie des Kollektivs. Berlin 1983

Schreiber, G.; Geldner, R. u.a.: Zur Ausprägung einer aktiven Studienhaltung im ersten Studienjahr. Verallgemeinerung der Hauptuntersuchung/Zentralinstitut für Hochschulbildung, Berlin 1984 (Wissenschaftliche Arbeitsberichte, 1984, 41 - unveröffentlicht)

Starke, K.: Einige Ergebnisse von SIL A (Einführungsbeitrag). In: Starke, U.; Bruhm-Schlegel, U.: Leistungstreben von Studienanfängern. Leipzig 1984

Sternitzky, A.: Untersuchungsbericht SIL A an der Humboldt-Universität aus hochschulpädagogischer Sicht. Zentralinstitut für Hochschulbildung, Berlin 1983 (Wissenschaftliche Arbeitsberichte 1983, 73 - unveröffentlicht)

Leistungsentwicklung von Ingenieurstudenten

Von Ingenieurleistungen hängt wesentlich ab, wie es gelingt, den politisch ökonomisch und auch ökologisch qualitativ veränderten Produktions- und Reproduktionsbedingungen durch Einsatz neuer Technologien, einer veränderten Energieträgerstruktur und der rationalen Nutzung von Rohstoffen zu entsprechen. Fragen einer diesen Ansprüchen folgenden Ingenieurausbildung sind deshalb hoch aktuell. Die "Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der DDR" (Konzeption... 1983) und die breite sowie lebhaft geführte Diskussion zu dieser Konzeption zielt auf die Bestimmung künftiger Ingenieurstätigkeit und auf die Ausbildung von Studenten ab, die Ingenieuraufgaben über die Jahrtausendwende hinaus lösen werden (vgl. auch BÖHME 1984).

Die Ingenieure und Ökonomen müssen sich als fähig erweisen, den gesellschaftlichen Prozeß auf ihrem Fachgebiet aktiv mitzugestalten, und sie müssen in der Lage sein, die rasche Entwicklung der Innovationsprozesse in Ingenieurleistungen umzusetzen.

Die immer enger werdende Verflechtung von technischen, ökonomischen, sozialen sowie geistig-kulturellen Prozessen verlangt vom Ingenieur, daß er die sozialen und ökonomischen Aspekte technischer Innovationen in komplexer Sicht erfaßt und beim technischen Entwurf, der technologischen Prozeßgestaltung ökonomische und soziale Wirkungen abschätzt und in die technische Entscheidungsfindung einbezieht. Das verlangt, daß Ingenieure weitgehend unabhängig von einer Ausbildung im Profil 1 oder im Profil 2 an einem wissenschaftlichen Studium und am Umgang mit Wissenschaft Interesse haben müssen und befähigt werden, Grundlagen und Spezialkenntnisse schöpferisch auf gestellte Problemlagen anwenden zu können.

Fragen nach der "idealen" Ingenieurpersönlichkeit gehören heute zu den heftig diskutierten Problemen in vielen Ländern. Einigkeit besteht darin, daß es in der Ausbildung notwendig ist, die Einzelfächer stärker zu integrieren, fachübergreifende Zusammenhänge zu erfassen und mehr Gewicht auf die Ausbildung ingenieurmäßiger Denkprozesse und die Vermittlung von Strategien zur Lösung von

Ingenieurproblemen zu legen (z.B. Konzentration auf Entwurfsaufgaben, die über das gesamte Studium bearbeitet werden).

Es erfolgt eine zunehmende Integration der Mikroelektronik und der Informatik in das Ingenieurstudium. Internationaler Trend - der auch in unserer gegenwärtigen Ausbildung schon stärker wirksam werden muß - ist, den Studenten frühzeitig und in interdisziplinärer Weise Ingenieuraufgaben zu übertragen. Das wird dazu führen, daß Studenten beider Profile (oder Studienabläufe) in der Forschung eng zusammenarbeiten werden und sie gemeinsam lernen, interdisziplinär und arbeitsteilig mit den Hochschullehrern und Praxispartnern zusammenzuwirken.

Aus der SIL, die über 1000 Studenten unterschiedlicher technischer Grundstudienrichtungen untersucht, sind für die Ingenieurausbildung und die Vorbereitung von Jugendlichen auf das Ingenieurstudium folgende ausgewählte Ergebnisse interessant.

1. Das Leistungsverhalten von Studenten äußert sich in einem breiten Spektrum von Tätigkeiten und wird durch untereinander in Beziehung stehende Faktoren determiniert. Leistungsbereitschaft als motivationale Komponente des Leistungsverhaltens ist eine wichtige Komponente für Leistungen im Studium, die für die Bewältigung von anspruchsvollen Ingenieuraufgaben im Beruf notwendige Voraussetzung ist. Leistungsbereitschaft wird vor allem durch Interesse am Studium, gute Kenntnisse über den Inhalt des Studiums und die Erwartungen an die künftigen Lebens- und Arbeitsbedingungen sowie durch Studienfähigkeiten gefördert, die beitragen, den fachlichen und politischen Ansprüchen des Studiums erfolgreich zu entsprechen.

Hohe Leistungsbereitschaft und ein stabiles Leistungsverhalten stehen in Verbindung mit der gesamten Wertstruktur der Persönlichkeit. Das wird auch durch die Ergebnisse der SIL bestätigt. Eine wenig profilierte Studieneinstellung, eine zu geringe Wertschätzung wissenschaftlichen Studierens und Arbeitens sowie eine starke Gewöhnung an das Abarbeiten von Aufgaben und ein geringes Engagement gegenüber aktuellen Forderungen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts strukturieren markant die Leistungseinstellung.

2. Für die Wahl eines Ingenieurstudiums existieren in der DDR günstige Bedingungen, dies mindestens aus zwei Gründen: Erstens gibt es viele interessante technische Studienrichtungen an den technischen Hochschulen und an der TU Dresden, die jährlich eine große Anzahl von Studenten immatrikulieren (1982: 39 300 Studenten). Zweitens existiert bei Jugendlichen in der DDR im krassen Unterschied zu Schülern und Studienanfängern in der BRD - weitgehend unabhängig von der gewählten Studienrichtung und der konkreten Berufstätigkeit - kein Technikpessimismus oder gar ein ausgeprägt ambivalentes Verhältnis zum wissenschaftlich-technischen Fortschritt in der Gegenwart. (Soziologische Untersuchungen in der BRD signalisieren eine deutliche Zunahme ambivalenter Haltungen zur Technik und zum technischen Fortschritt.) Hochschulstudenten und Jugendliche in der DDR schätzen in der übergroßen Mehrzahl technische Fortschrittsprozesse als wichtige, mit dem gesellschaftlichen Fortschritt im Sozialismus untrennbar verbundene Entwicklung ein, die für die Verbesserung der Lebensbedingungen unbedingt notwendig sind. Im Verlaufe des 1. Studienjahres festigt sich dieser Standpunkt.

Kritischer ist allerdings das Engagement der Studenten hinsichtlich ihrer Mitwirkung am wissenschaftlich-technischen Fortschritt (WTF) zu bewerten: Zu Beginn des Studiums bekundeten zwei Drittel der Studenten ihre persönliche Verantwortung für den wissenschaftlich-technischen Fortschritt in unserem Lande, knapp 20 % sind aber - in Abhängigkeit von ihrem späteren Beruf, vor allem aber von ihrem selbstgesetzten fachlichen und beruflichen Anspruchsniveau und damit in Verbindung stehend von ihren Studienfähigkeiten und Studienerfolgen - nicht der Auffassung, daß sie sich persönlich für die wissenschaftlich-technische Entwicklung engagieren müssen.

Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Studienrichtungen sind nicht vorrangig auf die fachliche Spezifik und die künftigen beruflichen Inhalte zurückzuführen, sondern in erster Linie auf die fachliche Vorbereitung der Studenten und auf das fachliche und politische Anspruchsniveau der Sektion.

Wir können davon ausgehen (obwohl eine Negativierung der selbst-eingeschätzten Verantwortung im Verlaufe des 1. Studienjahres bei einem Teil Studenten in allen technischen Fachrichtungen stattfin-

det), daß 40 bis 50 % der Studenten deutlich ihre Mitverantwortung für den WTF erkennen und diese auch akzeptieren. Es sind aber noch zu wenige, die ohne Einschränkungen ihre Mitverantwortung akzeptieren.

Dem liegen verschiedene Ursachen zugrunde. Für einen großen Teil sind die Anforderungen, die sich aus dem WTF allgemein, aber vor allem in Verbindung mit ihrem Studium ergeben, nicht genügend bekannt, so daß es dem einzelnen oft schwer fällt, selbständig aus objektiven Erfordernissen Folgerungen abzuleiten.

Besorgnis löst die Tatsache aus, daß viele Lehrerstudenten (36 %! in Position 4+5+6 im sechsstufigen Antwortmodell), aber auch Studenten technischer (besonders technologischer) Studienrichtungen nur eingeschränkt ihre Mitverantwortung für die Prozesse des WTF bekunden.

Diese Haltung steht in Beziehung zu ihren geringen Kenntnissen vom künftigen Beruf, ihrer oft schwach entwickelten Studienmotivation und - eingebunden in diesen Zusammenhang - zu ihrem zu geringen Interesse an Wissenschaft und an hohen und kreativen Studienleistungen. Die Überwindung dieser Situation stellt höhere Anforderungen an die Studienvorbereitung und an die fachrichtungsspezifische Begründung des Beitrages der studierten Wissenschaftsdisziplin zur Durchsetzung des WTF.

Die Zeit zwischen Studienbewerbung und Studienaufnahme - sie beträgt zwei, drei und für viele männliche Studienanfänger vier Jahre - gilt es für die Studienvorbereitung durch die Hochschule und die Sektionen konsequenter zu nutzen. Die künftigen Studenten müssen spüren, daß sie bereits für ein bestimmtes Studium gewonnen wurden und die Sektionen sie auf dieses Studium vorbereiten.

Der wissenschaftlich-technische Fortschritt, die Anforderungen an seine rasche Durchsetzung und der Einfluß auf die Arbeits- und Lebensgestaltung ist offensiver, lebensnaher und mit größerer persönlicher Verbindlichkeit darzustellen. Dazu gehört auch eine lebensnahe und fachlich sachkundige Einbeziehung wissenschaftlich-technischer Fortschrittsprozesse in den Unterricht an den POS, EOS und BBS. Fachübergreifende Vorlesungen und Kolloquien im 1. und 2. Studienjahr können zur Verbesserung der Einstellung zum WTF beitragen. Natürlich bleibt die aktive und individuell akzentuierte Einbeziehung der Schüler/Studenten in die wissenschaftliche Ar-

beit und die Ausübung von Tätigkeiten, die mit moderner Technik verbunden sind, der Königsweg.

3. Der Ausprägungsgrad der Fähigkeiten auf einem bestimmten Gebiet beeinflußt die Intensität, mit der sich die Persönlichkeit bestimmten Aufgaben zuwendet. Bewältigt der Student auf der Grundlage entwickelter Fähigkeiten die Studienanforderungen ohne Schwierigkeiten, geht er optimistischer und aktiver an die Lösung gestellter Aufgaben heran.

Es bestehen enge Zusammenhänge zwischen kreativer Studien- und Berufsorientierung (in der SIL prüften wir, wie stark die Vornahme entwickelt ist, in der späteren Ingenieurstätigkeit eine Erfindung oder ein Patent zu erreichen) und der Bewertung und Ausprägung bestimmter Studienfähigkeiten.

Schöpferisch orientiertes Handeln ist aktiv motiviert, es zielt auf Umweltveränderung (z.B. technische Neuerungen) ab und auch auf die eigene Entwicklung. Nur 8 % der Ingenieurstudenten im 3. Semester haben den festen Vorsatz, in ihrem Leben mindestens eine Erfindung oder ein Patent zu erreichen. Der Anteil Studenten mit kreativen Orientierungen erhöht sich im Verlaufe des 1. Studienjahres kaum. Die Mehrzahl derjenigen, die mit schöpferischer Orientierung ihr Studium begannen, festigen im Verlaufe des 1. Studienjahres ihre Absicht zu kreativen Ingenieurleistungen (vgl. Tabelle 1). Sie beurteilen ihre Leistungserfolge deutlich abhängiger von ihren eigenen fachlichen Fähigkeiten und Studieninteressen. Ihr Verhalten ist von ihren eigenen Zielen und Ansprüchen beeinflusst und beeinflussbar. Es ist anzunehmen, daß sie, weil ihre Studienfähigkeiten schon von Studienbeginn an besser entwickelt sind, auch über eine bessere Problemlösungseffektivität verfügen (vgl. CHALUPSKY 1984, S. 27).

Die Erhöhung des Anteils kreativ orientierter Studenten und Studienanfänger verlangt, daß bereits vor Beginn des Hochschulstudiums Fähigkeiten gefördert werden und in Tätigkeitsprozessen ausgebildet werden, die eine schöpferische Studien- und Berufsorientierung begünstigen. Ein selbstgesetztes hohes und auf kreative Leistungen orientiertes Anspruchsniveau im Studium ist nur auf der Grundlage von Fähigkeiten möglich, die eine effektive Bewältigung der vielfältigen und inhaltlich sehr breit gefächerten Aufgaben ermöglichen.

Tabelle : Patentwilligkeit von Technikstudenten SIL A / SIL B

Ich will in meinem Leben mindestens eine Erfindung
oder ein Patent erreichen.

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

Intervallvergleich

	1	2	3	4+5	6
SIL A	5	10	20	38	27
SIL B	8	9	17	40	26

Intervallkorrelation Patentwilligkeit

SIL B	1	2	3	4	5	6
SIL A						
1	<u>52</u>	13	13	10	6	6
2	21	<u>31</u>	19	12	12	5
3	10	13	<u>29</u>	20	17	11
4	3	9	24	<u>27</u>	23	14
5	3	5	11	19	<u>34</u>	28
6	1	2	8	12	24	<u>53</u>

KOP = 37 %

POP = 33 %

NEP = 30 %

Die auf der Diagonale liegenden (unterstrichenen) Werte repräsentieren den Anteil bei SIL A und SIL B konstant antwortender Studenten (KOP = 37 %), vgl. weiter Beitrag STARKE, K., Tabelle 5

In der SIL A/B wurden Studenten studien- und berufsrelevante Fähigkeiten zur Beurteilung vorgelegt. Es wurde analysiert, wie wichtig sie für den Berufserfolg eingeschätzt werden und wie die Studenten ihr aktuelles Niveau bei diesen Merkmalen beurteilen.

Kreativ orientierte Studenten unterscheiden sich hier sehr deutlich von jenen, die über solche Orientierungen nicht verfügen. Der Soll-Ist-Vergleich fällt bei ihnen weniger defizitär aus.

Ergebnisse von SIL B widerspiegeln, daß bei der Mehrzahl der Studenten im 2. Studienjahr noch ein großes Defizit zwischen dem angestrebten und dem aktuellen Niveau berufsrelevanter Fähigkeiten besteht. Wir sehen darin auch eine Ursache für Unsicherheiten in der Bewältigung des Studiums und für Schwierigkeiten beim Aneignen eines hochschulgerechten Studienverhaltens.

Bestimmte Basisfähigkeiten für ein Ingenieurstudium gilt es rechtzeitig auszubilden und zu trainieren. Der Vergleich unserer Ergebnisse mit denen an der Partnerhochschule der HfV Dresden in Zilina (CSSR) hinsichtlich der Ausprägung kreativer Orientierungen bei Ingenieurstudenten läßt vermuten, daß der hohe Anteil von Studenten mit kreativen Berufsabsichten in Zilina im Zusammenhang mit einer guten Studienvorbereitung und einer hohen sozialen Anerkennung fachlicher Leistungen steht (vgl. ROCHLITZ 1984).

Problematisch bleibt nach wie vor, daß ein nicht kleiner Teil Studenten technischer Sektionen (vor allem an Sektionen, die angesichts des Verhältnisses von Studienplätzen und Studienbewerbern nur geringe Möglichkeiten zur Auswahl von Studienbewerbern haben) in den ersten zwei Studienjahren erhebliche Schwierigkeiten hat, die vielfältigen Studienanforderungen in den Grundlagenfächern zu bewältigen. Verstärkt wird diese Situation durch unzureichende Studieninteressen bei Studienbewerbern, die sich situativ für ein Ingenieurstudium (auch durch Umlenkung oder Selbstumlenkung) entscheiden. Eine auf die Studieninhalte gerichtete Leistungsmotivation entwickelt sich bei diesem Teil nur stark sanktionsorientiert. Es gilt, die differenzierten Ausbildungsbedingungen in vielen technischen Sektionen auch nach dem 2. Studienjahr im gesamten Ausbildungsprozeß zu berücksichtigen, um möglichst jeden Studenten zur Ausschöpfung seines Leistungsvermögens zu motivieren und zu befähigen.

Quellen:

Böhme, H.-J.: Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen. Das Hochschulwesen (Berlin) 3/1985

Chalupsky, J.: Zu ausgewählten Determinanten schöpferischer Orientierungen. Psychologie-Information (Berlin) 4/1984

Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der Deutschen Demokratischen Republik. Das Hochschulwesen (Berlin) 9/1983 (vgl. auch Heft 2, 3 und 4/1984)

Rochlitz, M.: Forschungsbericht SIL B, HfV Dresden und VSIDS Zilina im Vergleich, Dresden 1984, unveröffentlicht

Einige Aspekte der Entwicklung von Studenten der Wirtschaftswissenschaften

Studenten der Wirtschaftswissenschaften weisen einige Besonderheiten hinsichtlich Studienwahl, Studienziel, Einstellung zum Fach und Studienverhalten im Vergleich zu ihren Kommilitonen anderer Disziplinen auf.

Einige Charakteristika seien kurz genannt:

1. Im Bereich der Wirtschaftswissenschaften sind nach den technischen und pädagogischen Studienrichtungen die meisten Studenten immatrikuliert. Der Anteil der Mädchen ist überproportional hoch und liegt bei 70 bis 80 %.
2. Die Eltern zahlreicher Studenten der Wirtschaftswissenschaften haben auf gesellschaftswissenschaftlichem Gebiet eine hohe Qualifikation.
3. Es gibt viele - mehr als in anderen Studienrichtungen - umgelenkte Studienbewerber. Zieht man die "Selbstumlenker" hinzu (Studenten, die eigentlich lieber ein anderes Fach als Ökonomie studiert hätten, sich aber trotzdem für eine wirtschaftswissenschaftliche Studienrichtung bewarben, weil sie auf Grund ihrer Schulleistungen keine Chance sahen, in dem eigentlich gewünschten Fach immatrikuliert zu werden), so betrifft das etwa die Hälfte aller Studenten, vor allem Mädchen, die sich kurzfristig für ein Ökonomiestudium entschieden haben und weniger informiert und motiviert das Studium begannen.
4. Die Studenten der Wirtschaftswissenschaften zeichneten sich vor dem Studium durch ein besonders starkes gesellschaftlich-politisches Engagement aus. 85 % konnten vor dem Studium als Vorpraktikant, Berufstätiger oder Angehöriger der bewaffneten Organe Praxiserfahrungen sammeln. Dieser Anteil ist erheblich höher als in anderen Studienrichtungen. Es gibt aber relativ wenige Studienbewerber, die ihre Hochschulreife "Mit Auszeichnung" abschlossen.

Verfolgen wir nun einige Aspekte der Entwicklung dieser Studenten: Die Verbundenheit mit Fach und Beruf ist eine entscheidende Determinante für die Leistungsmotivation im Studium. Ökonomiestudenten sind - ähnlich wie Technikstudenten - unzufriedener mit ihrer Stu-

dienfachwahl, identifizieren sich weniger mit ihrem Fach und Beruf als Studenten anderer Studienrichtungen. Bei den Studienanfängern sind es immerhin 23 % (Position 5+6), die nicht wieder dasselbe Fach studieren würden (bei Lehrerstudenten z.B. sind das nur 16 %, bei den Landwirtschaftsstudenten 7 %).

Im 1. Studienjahr konnte diese Einstellung kaum positiv verändert werden. Im Gegenteil: Die Einstellung zur Studienrichtung Ökonomie generell und auch zum speziellen Studienfach wurde bei vielen ablehnender (vgl. Tabelle 1). Das gilt hinsichtlich der Entscheidung für das Studienfach und die Fachverbundenheit. Die positiv Eingestellten, die Ökonomie studieren wollten, vertreten ihre positive Ansicht allerdings auch weiterhin, wie die Ablehner ihre negative Einstellung. Vor allem Studenten, die widerwillig umgelenkt worden waren, haben weiterhin eine extrem negative Einstellung zu ihrem Studienfach. 91 % von ihnen würden nicht wieder dasselbe Fach studieren.

Tabelle 1: Fachverbundenheit Wirtschaftswissenschaft SIL A/SIL B

Mit meinem Studienfach fühle ich mich fest verbunden.

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

%	1+2	(1)	3	4	5+6	(6)
SIL A	47	(15)	31	13	9	(2)
SIL B	35	(8)	34	18	10	(4)

Bezüglich der Fachverbundenheit gibt es jedoch mitunter starke Differenzierungen:

- Männliche Studenten urteilen deutlich positiver als ihre weiblichen Kommilitonen.

- Die Außenwirtschaftler unterscheiden sich stark positiv von den übrigen Fachrichtungen wie Betriebswirtschaft, Finanzwirtschaft oder Volkswirtschaft.

- Es wurde bereits bei den Studienanfängern deutlich, daß ein großer Teil Ökonomie studiert, um später einen bestimmten Beruf auszuüben. Insofern erklärt sich bei dieser Gruppe auch der Zusammenhang von Fach- und Berufsverbundenheit einerseits und der Bereitschaft andererseits, als Absolvent eine Leiterfunktion zu übernehmen. Leitungsbereite Ökonomiestudenten erweisen sich als fach- und berufsverbundener und als engagierter im Studium und im politischen Bereich.

- Fachverbundene Ökonomiestudenten sind leistungsmotivierter und leistungstärker.

Auf ein anderes Problem, das stark mit Fachverbundenheit und Studienleistung korrespondiert, wollen wir hinweisen: Die meisten Ökonomen werden in der Wirtschaft eingesetzt, viele von ihnen mit Leitungsfunktionen betraut. So wie der Techniker Verständnis für ökonomische Probleme haben sollte, so muß der Ökonom technische Kenntnisse anwenden können. Nur so werden die Anforderungen, die der wissenschaftlich-technische Fortschritt in den nächsten Jahrzehnten stellt, erfüllt. Deshalb ist es beachtenswert, welche Einstellung Ökonomiestudenten zur Technik, zum wissenschaftlich-technischen Fortschritt und zur technischen Qualifikation haben.

Zu Beginn des Studiums fühlten sich fast die Hälfte als künftige Ökonomen in starkem Maße für den WTF mitverantwortlich. Diese Ausgangssituation bedeutet, daß der Mehrzahl der Studienanfänger der objektive Zusammenhang von Ökonomie und Technik noch nicht genügend bewußt ist. Auffallend ist dabei: Es gibt zwischen den Fachrichtungen wie auch zwischen den Geschlechtern hierbei kaum Unterschiede. Allerdings ist eine positivere Ausprägung erkennbar bei den Studenten, die Leiter werden wollen (65 % Pos. 1+2), die besonders fachverbunden sind (56 % Pos. 1+2), die berufsverbunden sind (69 % Pos. 1+2). Es zeigt sich auch, daß dieser Einstellungsbereich sehr stark ideologieabhängig ist. Politisch-ideologisch besonders positiv Eingestellte vertreten auch hinsichtlich der Verantwortlichkeit zum WTF eine positivere Position (71 % Pos. 1+2).

Welche Entwicklung gab es im 1. Studienjahr? Wir erkennen einen Rückgang (vgl. Tabelle 2): Nur noch 27 % (Pos. 1+2) fühlen sich sehr stark bzw. stark für den WTF mitverantwortlich. Dieser nega-

tive Trend ist in allen wirtschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen zu konstatieren und auch bei den charakterisierten positiven Gruppierungen, z.B. bei den fach- und berufsverbundenen Studenten.

Deutlich positiver ist dagegen die Einsicht ausgeprägt, daß man als Ökonom technische Kenntnisse braucht (21 % Pos. 1, 61 % Pos. 1+2). Kenntnisse auf technischem Gebiet will man erwerben, aber die Verantwortung für die Technik will man seltener übernehmen: Es geht also um die stärkere Herausbildung von Verantwortung bei den künftigen Ökonomen.

Tabelle 2: Einstellung zum wissenschaftlich-technischen Fortschritt (Wirtschaftswissenschaften) SIL A/SIL B

Für den WTF fühle ich mich mitverantwortlich.

- 1 sehr stark
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	1+2	(1)	3	4	5+6	(6)
SIL A	45	(9)	35	13	7	(2)
SIL B	27	(5)	37	22	14	(3)

Welche Folgerungen ergeben sich aus unseren Ergebnissen für die Erziehung und Ausbildung der künftigen Ökonomen?

1. Besondere Möglichkeiten liegen im Vorpraktikum. Das Vorpraktikum bewährt sich allerdings nur dann, wenn es inhaltlich als Bestandteil des Ausbildungsprozesses gestaltet wird. Das verlangt, den Einfluß der Hochschule auf die Gestaltung des Vorpraktikums im Betrieb weiter zu erhöhen.

2. Auch die Wirksamkeit der Lehrveranstaltungen im 1. Studienjahr auf Studienmotivation und Berufsverbundenheit der Studenten kann erhöht werden. In Anlehnung an Erfahrungen der Hochschule für Ökonomie "Bruno Leuschner" Berlin bieten sich folgende Konsequenzen an:

a) A l l e Lehrgebiete müssen ihre Ausbildung für die Berufsmotivation nutzen.

b) Elemente des Fachunterrichts, die über die Aufgaben des Ökonomen informieren und dafür interessieren, sollten in das 1. Studienjahr vorgezogen werden. Ökonomiestudenten erfahren zu spät, was sie als Ökonomen können müssen, welche beruflichen Möglichkeiten sie haben.

c) Die Wirksamkeit der Lehrveranstaltung "Einführung in das Studium der Fachrichtung" muß demzufolge genauer analysiert werden. Hier sind neue Ideen gefragt, um Reserven für eine bessere Studienmotivation zu erschließen.

3. Die weitere Entwicklung des Technikverständnisses der Ökonomiestudenten erfordert in allen Lehrveranstaltungen größere Aufmerksamkeit, insbesondere durch die Darstellung der Einheit von Politik, Ökonomie und Technik, die weitere Profilierung des Lehrgebietes "Technisch-Technologische Grundlagen für Ökonomen" und das Zurückgreifen auf in diesem Lehrgebiet vermittelte Kenntnisse in der Fach- und Spezialausbildung. Und schließlich gilt es, Fähigkeit und Bereitschaft der Ökonomiestudenten zur Übernahme von Verantwortung zu entwickeln.

Leistungsentwicklung ehemaliger Mathematik- und Physikolympioniken im Studium

Olympiaden sind bewährte Möglichkeiten, schon im Schulalter Freude an fachlicher Tätigkeit zu stimulieren, hohe sachbezogene Leistungsziele herauszubilden und Bedürfnisse nach Leistungsbestätigungen zu befriedigen. Noch zu wenig ist ihr langfristig leistungsfördernder Wert bestimmt, zumal es sich bei den Olympiadeteilnehmern um Jugendliche handelt, die frühzeitig besondere Begabungen, Interessen und ausgeprägten Leistungswillen zeigen und die als potentiell Hochleistungsfähige nicht aus den Augen verloren werden dürfen, wenn sie die Bildungsstufe wechseln. Sind sie doch für jene repräsentativ, deren Leistungsentwicklung umfassend durch schulische Bildungsbedingungen formiert wurde, die sich gleichzeitig in ihrer Freizeit freiwillig mit selbstgewählten wissenschaftlichen Fachfragen auseinandersetzen.

Unsere Aussagen stützen sich auf die Ergebnisse SIL A und SIL B und eine vertiefende Analyse (mit Zusatzbogen).

Wie kontinuierlich setzt sich die in der Schulzeit begonnene Förderung der Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung im Studium fort? Inwieweit wird sie bildungsstufenübergreifend als langzeitlicher und demzufolge zielgerichteter Prozeß organisiert? Wo liegen Ursachen für diskontinuierliche Entwicklungen? Welche subjektiven bzw. objektiven Hemmnisse bewirken derzeit Förderungsdefizite?

1. Leistungsbesonderheiten und ihre Folgen

Als Resultat einer komplexen Förderung beginnen die Olympioniken^{x)} ihr Studium mit günstigeren intellektuellen und motivationalen Voraussetzungen. Sie zeichnen sich durch eine höhere Schulleistungsfähigkeit (gefolgert aus den Zensuren) aus. 81 % erreichten als Abschlußprädikat "Ausgezeichnet" und "Sehr gut". Ihre Problemlösungsfähigkeit als Komponente logischen Denkens ist stärker aus-

x) Wir beschränken uns auf Mathematik- und Physikolympioniken, die Studenten der Fachrichtung Physik sind.

geprägt, so daß sie fachliche Problemsituationen effektiver bewältigen können. Sie haben früher als andere selbständig und zielgerichtet arbeiten gelernt, verstehen es besser, logisch zu denken, an fachliche Probleme systematisch heranzugehen, Wesentliches schnell zu erkennen, rationell zu arbeiten, sich lange zu konzentrieren, sich exakt und verständlich auszudrücken und effektive Lernmethoden zu entwickeln. Erweisen sich diese Vorteile im Fähigkeitsbereich, konfrontiert mit den neuen Anforderungen ihres Studiums, als ausreichend?

Lediglich 11 % schätzen ihre allgemeine Studienfähigkeit bei SIL B als sehr gut ein, 50 % als durchschnittlich und 39 % äußern eine starke Unzufriedenheit mit dem eigenen Befähigungsgrad. Obwohl sich die ehemaligen Olympioniken - gegenüber den Nichtolympioniken der gleichen Fachrichtung - mehr in der Diskussionsbeteiligung, der Bibliotheksarbeit, dem Problemerkennen, dem Beweisführen, der Seminarvorbereitung und der Arbeit mit fremdsprachlicher Literatur befähigt fühlen, haben auch sie mit Übergangsproblemen von der Schule zum Studium zu ringen. Aus ihrer Sicht sind dies:

- a) eine ungenügende Gewöhnung im Schulalter, sich den Tag bzw. das Selbststudium selbständig einzuteilen, bei einer bestimmten Aufgabenfülle sachlich begründete Prioritäten zu setzen, die abhängig sind von den speziellen Anforderungen und langfristigen Zielstellungen des Studienprozesses;
- b) zum Teil fehlende rationellere Lernmethoden, die Zeitersparnis bei komplexen Aufgabenstellungen bringen;
- c) ein ungenügend "scharfer" Blick für das aktuell Wesentliche und Bedeutsame, das zu bewältigen ist.

Es wird ein erhebliches Defizit an Selbständigkeit und Planungsfähigkeit deutlich. Es fehlt an dem notwendigen Maß der Selbstregulation, um den gestiegenen Anforderungen des Studiums komplikationslos gewachsen zu sein. Die noch unzureichende Befähigung über das enge Fachliche des Begabungsgebietes hinaus führt jedoch nicht in jedem Fall zu Leistungsmißerfolgen.

Daß sie Widersprüchen zwischen den eigenen Leistungsvoraussetzungen im Vergleich zu den Anforderungen des Studienprozesses dennoch relativ erfolgssicher begegnen, resultiert aus einer höheren Leistungssicherheit und ist demzufolge motivational bedingt. Ihr Ringen um Höchstleistungen, ihre Fähigkeit, in extremen Leistungssi-

tuationen erfolgsvorsichtlich zu bleiben, selbstbewußt Aufgaben unter Zeitdruck lösen zu können, das sind Voraussetzungen, die sie als Studienanfänger gegenüber anderen auszeichnen. Unübersehbar ist dabei der motivierende Einfluß der ehemaligen Förderung, d.h., sich zusätzlich über das verlangte Pensum hinaus mit Problemen zu beschäftigen, fachlichen Vorlauf zu erarbeiten, den eigenen Leistungswillen immer wieder zu mobilisieren und das Leistungsvermögen realistisch einschätzen zu lernen.

Insgesamt 55 % der Physikstudenten waren auf ihrem Studienggebiet bei einer Olympiade erfolgreich. Die naturwissenschaftliche Freizeitbetätigung dieser Studenten ist nicht Selbstzweck, sondern eng mit den Fragen des Studienfaches verbunden. Darin unterscheiden sie sich von anderen. Es existiert eine Beziehung zwischen der langfristigen Vorbereitung auf das Studium und der höheren Studienverbundenheit, sowie dem Maß an selbstauferlegter Tätigkeit über das verlangte Pensum hinaus und dem Bedürfnis, sich mit Problemen des Studienfaches über das geforderte Maß hinaus zu beschäftigen. Damit verbunden sind klarer ausgeprägte Studienziele und zielstrebigere Aktivitäten, fachliche Informationen zu gewinnen. Das sachbezogene Kommunikationsbedürfnis dieser Studenten mit ihren Lehrkräften ist ausgeprägter. Sie wünschen sich demzufolge in hohem Maße und mehr als bisher einen persönlichen Anlaufpunkt für den eigenen Gedankenaustausch, weil sie sich von sich aus bereits stärker als andere mit Fragen ihres Spezialgebietes wissenschaftlich auseinandersetzen.

Dieses fachliche Engagement führt nach unseren Ergebnissen nicht zu unerwünschten Aktivitäts- und Interesseneinschränkungen, auch wenn Einzelfälle nicht in jedem Fall dieser Tendenz entsprechen. Das allgemeine Interessenprofil ist keineswegs eingeschränkter als das der Altersgleichen. Trotz der hohen Zeitökonomie, mit der diese Studenten ihre breiten Interessen realisieren, ist ihre psychische Belastung groß, sind Freizeitdefizite die Folge, die ausgeglichen werden müssen. Dabei helfen u.a. die Eltern, indem sie die Jugendlichen von Haushaltsarbeiten, und zwar mehr als es andere Eltern tun, entbinden. Das ist ein - vielleicht nicht in jeder Hinsicht unproblematischer - Beweis für eine die geistig anspruchsvollen Tätigkeiten der Kinder stark unterstützende und akzeptierende häusliche Atmosphäre.

Die genannten Leistungsbesonderheiten sind nicht bedeutungslos für den weiteren Studienverlauf, verlangen sie doch eine stärker als bisher auf sie aufbauende und mit ihnen abgestimmte Förderungsstrategie. Diese Studenten sind mehr als andere darauf orientiert, ihre speziellen Fähigkeiten in wissenschaftlicher Tätigkeit zu entfalten und ihre Persönlichkeit allseitig zu bilden. Die Verflechtung von leistungsrelevanten Faktoren der Spezial- und Allgemeinbildung ist höher als bei anderen Studenten.

Wir wollen auf einige Widersprüche, resultierend aus den Leistungsbesonderheiten, aufmerksam machen.

1. Diese Studenten haben ein hohes Bedürfnis nach anspruchsvoller eigenverantwortlicher Tätigkeit, das sich gewohnheitsmäßig herausgebildet hat, und dem der Studienprozeß noch zu wenig entgegenkommt.
2. Der zusätzliche Wissenserwerb muß in Einklang mit den Studienanforderungen gebracht werden, auch wenn letztere den eigenen Bedürfnissen nach selbstgewählten Lerninhalten zuwiderlaufen. Daraus ergibt sich die Frage, wie Hochleistungsmotivation unter den Studienbedingungen erhalten bleibt, ohne daß die Studenten durch permanente Zeitnot auf selbstgewählte Aufgaben verzichten müssen.
3. Eng damit in Verbindung stehen die zwei Übergangsprobleme, die von den Studenten genannt werden. Erstens: Das ausgeprägte Bedürfnis nach selbständiger wissenschaftlicher, über das geforderte Pensum hinausgehende Beschäftigung mit fachlichen Problemen werde während des Studiums durch objektiv höhere Aufgabenfülle erdrückt und erschwert. Zweitens: Die Anforderungsvielfalt und -komplexität, die sich während des Studiums stark erhöht, provoziere Freizeiteinschränkungen und Interesseneinengungen, die der vorhandenen Interessenbreite und interdisziplinären Sicht entgegenstehen.
4. Höchstleistungen zu erreichen, identifiziert nur ein Drittel der Studenten mit der Notwendigkeit, den neuesten wissenschaftlichen Entwicklungsstand auf dem eigenen Fachgebiet zu kennen. 65 % der leistungspotenten Olympioniken sind demzufolge der Meinung, Höchstleistungen im Studium ohne das Wissen um neueste internationale und nationale Entwicklungstrends erringen zu können. Leistungskriterien im Studium müssen künftig diesen Zusammenhang mehr motivierend verdeutlichen. Über den erreichten Entwicklungsstand,

der das Weltniveau bestimmt, Bescheid zu wissen, muß stärker Ziel der bereits positiv ausgebildeten Informationssuche sein.

2. Leistungsentwicklung im Studium

Die genannten intellektuellen und motivationalen Leistungsbesonderheiten der Olympioniken bleiben unter den Bedingungen des Studiums weitgehend bestehen. Sie sind anderen Studenten der gleichen Fachrichtung in wesentlichen leistungsrelevanten Bereichen überlegen. Das ist jedoch nur eine Tendenz. Insgesamt 58 % zeigen zwar in den Studienleistungen gegenüber dem Schulabschluß Leistungskonstanz, weitere 36 % müssen erhebliche Mißerfolge verkraften, weil sich ihre Leistungen aufgrund höherer Anforderungen und eines strengeren Leistungssystems verschlechtern.

Nach den Erfahrungen der ersten beiden Studienjahre hat sich die Ansicht der Studenten gefestigt, welche Faktoren für hohe Studienleistungen notwendig seien. 44 % sind zu der Erkenntnis gekommen, daß das Wissen über den neuesten wissenschaftlichen Entwicklungsstand wesentlich geringer erforderlich ist als sie selbst noch zu Studienbeginn glaubten. Eine äußerst ungünstige Tendenz, die sich fortsetzt: 33 % bewerten die Beherrschung wissenschaftlicher Arbeitsmethoden und weitere 39 % das Verständnis für Probleme anderer Fachrichtungen im Wert für hohe Studienergebnisse rückläufig. Bei 46 % wird das interdisziplinäre Interesse im Vergleich zum Studienbeginn erheblich eingeengt. Zu Beginn des Studiums überwogen außerdem Wünsche nach theoretisch-wissenschaftlicher Tätigkeit (81 %) gegenüber einer praktisch-experimentellen (54 %). Aufschrecken müßte uns das folgende Ergebnis: Im Studienverlauf geben 46 % ihren Wunsch auf, später wissenschaftlich tätig zu sein.

Die ehemaligen Olympioniken verwenden die vorlesungsfreie Zeit mehr als ihre Kommilitonen der gleichen Fachrichtung dazu, im Selbststudium über das obligatorische Pensum hinaus zu arbeiten. 45 % lesen täglich bzw. mehrmals wöchentlich zusätzliche Fachliteratur. Die Eigenaktivität überwiegt. Sie sind leider nicht häufiger als ihre Kommilitonen in wissenschaftliche Aufgaben eingebunden. Ihr großes Bedürfnis, sich selbständig mit fachlichen Problemen auseinanderzusetzen, wird nicht im möglichen Maße entwickelt, weil zu wenig durch direkte wissenschaftlich-produktive Aufgaben gesteuert. Nur jeder dritte dieser Studenten, der sich freiwillig

Über den Studienplan hinaus beschäftigt, hat die Möglichkeit, öfter mit einer Lehrkraft über fachliche Probleme zu sprechen und durch sie moralisch stimuliert zu werden. Wie emotional nachhaltig und sanktionierend Kontakte sein können, soll das folgende Zitat belegen.

"Ich habe bei einem mathematischen Wettbewerb der Sektion Mathematik mitgemacht - übrigens als einziger Physikstudent - und dabei ganz gute Lösungen abgeliefert. Auf einem Kolloquium habe ich meine Lösung der vierten Aufgabe vorgetragen, was auch ganz gut geklappt hat. Nachdem ich fertig war, setzte sich Prof. Z. neben mich, der ausgezeichnete Vorlesungen hält, mit dem ich aber noch nicht richtig in Kontakt gekommen bin. Er zeigte mir ein Buch über "Höhere Analysis", erklärte ein bisschen und sagte dann, daß er mir das Buch schenken will, einfach so. Dann hat er noch eine Widmung reingeschrieben und mir das Buch in die Hand gedrückt. Mann, ich fand das irgendwie toll. So eine nette Geste habe ich von einem Hochschullehrer noch nie erlebt. Das hat mich sehr beeindruckt. Hoffentlich bin ich später - 'wenn ich einmal groß bin' - auch so nett zu meinen Studenten."

Nur wenige Studenten werden während des Studiums individuell weiter gefördert, wie es für den zitierten Einzelfall zutrifft. Das bedeutet für die Mehrzahl der schulisch speziell geförderten Jugendlichen einen Bruch, dem verschiedene Ursachen zugrunde liegen können.

- a) Es besteht keine Förderung, obwohl der Student ausdrücklich den Wunsch geäußert hat; der eigenen Initiative steht die unzureichende der Lehrkräfte gegenüber.
- b) Die Hochschule ist über ehemalige Olympiadeteilnahme und eventuelle Leistungserfolge unzureichend informiert, fehlende Kenntnisse verhindern weitere Förderung.
- c) Olympiade- und Studienfach stimmen (aus verschiedenen Gründen) nicht mehr überein, hohe Leistungen im gewählten Studienfach müssen neu erkämpft werden.
- d) Durch Interessenverlagerung besteht von seiten des Studenten kein Bedürfnis.
- e) Spezielle Förderungsmaßnahmen sind ausreichend vorhanden, aufgrund der hohen Gesamtanforderungen des Studiums kann der Student nicht die nötige Zeit einer zusätzlichen Förderung aufbringen.
- f) Eigene Leistungsgrenze wurde erreicht, andere Gebiete treten in der persönlichen Werthierarchie hervor.

Nach unseren bisherigen Ergebnissen bestehen im Studium deutliche Widersprüche zwischen den vorhandenen differenzierten Förderungsformen und ihrer Nutzung für diejenigen, die bereit und fähig sind. Die Bedürfnisse, sich am wissenschaftlichen Studentenzirkel, an Jugendobjekten, Forschungsseminaren sowie Forschungsobjekten

der Sektion zu beteiligen, sind wesentlich höher als ihre derzeitige Befriedigung (siehe Tabelle 1). Für einen nicht unbeträchtlichen Teil sind die Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit nicht attraktiv genug, so daß eine Mitarbeit nicht angestrebt wird.

Tabelle 1: Förderungsformen und -bedürfnisse ehemaliger Mathematik- und Physikolympioniken SIL B

Form der Förderung		Mitarbeit		
%		ja	nein, würde aber gern	nein, möchte auch nicht
wissenschaftl.	Ma/PhO	12	52	36
Studentenzirkel	k.Ma/PhO	0	21	79
wissenschaftl.	Ma/PhO	3	79	18
Jugendobjekt	k.Ma/PhO	5	45	50
Leistungsschau	Ma/PhO	3	36	61
	k.Ma/PhO	0	26	74
Forschungsobjekte	Ma/PhO	6	76	18
d. Sektion/Hoch.	k.Ma/PhO	13	47	40
Forschungsthemen	Ma/PhO	12	52	36
einzelner Lehrkräfte	k.Ma/PhO	3	32	65

Unsere gesamten Ergebnisse verdeutlichen, daß zukünftig noch stärker auf den Vorleistungen vorangegangener Bildungsstufen aufgebaut werden kann. Gesellschaftliche Förderungsbedingungen werden in dem Maße ökonomischer, wie sie eine langzeitlichere Effizienz für die Entwicklung des Einzelnen erlangen.

Zur Leistungsentwicklung von MLG-Lehrer-Studenten im 1. Studien-
Jahr

Mit den Ergebnissen der zweiten Etappe der Studenten-Intervallstudie Leistung liegen Aussagen vor, die allgemein interessante und wertvolle Anregungen für die weitere inhaltliche, methodische und organisatorische Qualifizierung der Ausbildung und Erziehung der Studenten zur Förderung ihrer Leistungsbereitschaft und ihres Leistungsvermögens beinhalten. Das gilt auch für unsere Sektion Wirtschaftswissenschaften der KMO, obwohl sie nur mit wenigen Studenten beteiligt ist. Wir halten es aber für falsch, die Bedeutung der Erkenntnisse dieser Studie an der Anzahl der beteiligten Studenten zu messen. Die Grundaussagen berühren Probleme, mit denen sich im ersten Studienjahr tätige Lehrkräfte seit längerem konfrontiert sehen. Das betrifft die individuelle Bewältigung der Anforderungen des Lehr- und Studienprozesses, den Übergang vom primär rezeptiven und fremdgeleiteten Lernen zum eigenverantwortlichen produktiven Lernen - als Grundbedingung für ein wissenschaftlich-produktives Studium - ebenso wie die inneren Beziehungen zwischen Studienmotivation - Leistungsstreben - wissenschaftlichem Engagement, um nur zwei Beispiele herauszugreifen.

Da unsere Sektion in die Vorbereitung einer Neuprofilierung der Ökonomen-Ausbildung einbezogen ist, besitzen die Erkenntnisse der SIL auch für die konzeptionelle und praktische Tätigkeit auf diesem Gebiet prinzipielle Bedeutung.

Im folgenden wollen wir einige Überlegungen darlegen, die sich mit Problemen der Ausbildung von Diplomlehrern für Marxismus-Leninismus/Fachrichtung Politische Ökonomie beschäftigen, zumal diese Fachrichtung unserer Sektion in die SIL einbezogen wurde.

Die Studienanfänger des Studienjahres 1982/83 sind diejenigen Studenten unserer Fachrichtung, die als erste auf der Grundlage des neuen "Studienplanes der Grundstudienrichtung Diplomlehrer für Marxismus-Leninismus" ausgebildet werden, der im gleichen Jahr eingeführt wurde.

In ihm werden grundsätzliche Orientierungen der V. Hochschulkonferenz und der nachfolgenden "Wissenschaftlich-methodischen Konfe-

renz der Grundstudienrichtung Diplomlehrer für Marxismus-Leninismus" vom Januar 1981 berücksichtigt. Die Ergebnisse der SIL besitzen unter diesem Aspekt für uns dahingehend eine große Bedeutung, daß sie uns auf konkrete Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung dieser Studenten hinweisen, die wir bei der Umsetzung dieses Studienplanes zu beachten haben und die auf die Effektivität und Qualität seiner Realisierung wesentlichen Einfluß ausüben. Einschränkend muß an dieser Stelle vermerkt werden, daß eine Reihe Aussagen in ihrer (berechtigten und notwendigen) Generalisierung für unsere Fachrichtung nur bedingt zutreffen. Es wird empfohlen, die differenzierten Ergebnisse aus unserer Fachrichtung uns in geeigneter Form zur Verfügung zu stellen. Durch den Vergleich dieser Ergebnisse mit unseren Erkenntnissen und Erfahrungen könnten zielgerichtete Aktivitäten zu Veränderungen abgeleitet werden. Gleichzeitig wäre das ein Weg, um die Praxiswirksamkeit der Studie und ihrer Ergebnisse weiter zu erhöhen.

Als erstes Problem möchten wir auf das Vorpraktikum eingehen. Ohne Zweifel stellt es einen wichtigen Faktor in der Vorbereitung auf den künftigen Beruf dar. Die Frage besteht nur darin, was unter Studien- und Berufsvorbereitung verstanden wird. Die Einführung des Vorpraktikums ging von der Überlegung aus, den künftigen Lehrern für Marxismus-Leninismus Bedingungen zu schaffen, die es ihnen ermöglichen, sich ein bestimmtes Spektrum an Lebens- und Praxiserfahrungen anzueignen, ohne die eine Überzeugungswirksame Propagierung des Marxismus-Leninismus nicht möglich ist, wenn er nicht lebensfremd dargestellt werden soll. Die Bereiche zur Ableistung dieses Vorpraktikums können unterschiedlich sein, und schließen auch den Dienst in der Nationalen Volksarmee und den Grenztruppen der DDR ein. Daß eine politische Tätigkeit bei den Kreisleitungen der FDJ (nicht die Büroarbeit am Schreibtisch, so notwendig sie auch ist) besonders günstige Bedingungen bietet, um sich durch die Arbeit mit den Jugendlichen, durch das Kennenlernen ihres Denkens und Fühlens und in der politischen Diskussion mit ihnen auf den Beruf eines Propagandisten der Weltanschauung der Arbeiterklasse vorzubereiten, dürfte unbestritten sein. Entscheidend ist jedoch, daß mit dem Vorpraktikum ein Reifeprozess der Persönlichkeit erfolgt, der sie in die Lage versetzt, ihre verantwortungsvolle Tätigkeit bei der weltanschaulich-ideologi-

schen Erziehung kommender Studentengenerationen erfolgreich durchzuführen.

Wir sehen einen möglichen Lösungsansatz zur weiteren Erhöhung der Wirksamkeit des Vorpraktikums darin, daß den Studienbewerbern im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten mehr Bedingungen geschaffen werden, um sich politisch zu profilieren. Das gilt besonders für die FDJ-Kreisleitungen. Eine Erfahrung vergangener Studentengenerationen besagt, daß gerade das politische Engagement und die Arbeit in gesellschaftlichen Funktionen für die Enttötung und Festigung des Berufswunsches sowie als Vorbereitung auf seine Anforderungen von entscheidender Bedeutung waren.

Trotz der Probleme der inhaltlichen Ausgestaltung des Vorpraktikums kann gesagt werden, daß es sein Grundanliegen insgesamt erfüllt. Das drückt nicht zuletzt auch die auf Grundlage von SIL-Ergebnissen getroffene Aussage aus, daß "die MLG-Lehrer-Studenten als bereits in hohem Maße gereifte Persönlichkeiten an die Universität (kommen)". (1985, S. 57)

Eine problematische Aussage der SIL besteht darin, daß ein Teil der MLG-Lehrer-Studenten nach dem 1. Studienjahr noch zu wenig seine Verantwortung für die Entwicklung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts sieht. Uns scheint in diesem Zusammenhang überdenkenswert, ob nicht der Ablauf der Ausbildung den Studenten erst zu einem späteren Zeitpunkt, nämlich nach dem Grundlagenstudium, den Zugang zu solch speziellen Fragestellungen und ihrer Verantwortung als Gesellschaftswissenschaftler erschließt. Wir können feststellen, daß Studenten, die im Berufspraktikum, im Rahmen der Oberseminare oder studentischen Forschungszirkel ab 2. Studienjahr mit Problemen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts in Theorie und Praxis intensiver in Berührung kommen, sehr wohl mit großem Verantwortungsbewußtsein an diese Fragen und ihre Beantwortung herangehen. Das belegen nicht zuletzt die in Kombinat unserer Wirtschaft durchgeführten Untersuchungen von Studenten und die Qualität der im Ergebnis dieser Untersuchungen angefertigten Jahres- und Diplomarbeiten.

Für die Ausbildung bedeutsame Ergebnisse der SIL betreffen das Wissenschaftsverständnis des Marxismus-Leninismus durch die Studenten und ihr eigenes wissenschaftliches Engagement. Diese Ergeb-

nisse haben für die weitere inhaltliche und methodische Ausgestaltung der Ausbildung und Erziehung der Diplomlehrer für Marxismus-Leninismus größte Bedeutung.

Wenn in der schon zitierten Problemvorlage festgestellt wird, daß von Studenten "hohe Ansprüche an unsere Ideologie gestellt (werden), fähig zu sein, die realen Probleme des gesellschaftlichen und individuellen Lebens zu erklären und meistern zu helfen", so sind das vor allem hohe Ansprüche an den Lehrer für Marxismus-Leninismus, der den Marxismus-Leninismus in seiner Einheit von Theorie und Ideologie den Studenten so nahebringen muß, daß sie ihn nicht nur als einzige wissenschaftlich begründete Weltanschauung anerkennen, sondern auch bereit sind, nach seinen Erkenntnissen zu handeln, weil diese helfen, die Fragen des Lebens nicht nur in der Gegenwart, sondern auch für die Zukunft der Gesellschaft und der Persönlichkeit in der Gesellschaft zu beantworten (vgl. 1985, S. 5 ff).

Für die Ausbildung künftiger Lehrer für Marxismus-Leninismus ergibt sich daraus die Konsequenz, daß sie noch besser befähigt werden müssen, den Studenten die gesellschaftliche und persönliche Bedeutsamkeit des Marxismus-Leninismus bewußt zu machen, sie zu einer aktiven Position bei der Aneignung desselben zu erziehen. Dazu ist es notwendig, den Marxschen Hinweis zu beachten, daß die Theorie in einem Volke immer nur so weit verwirklicht (wird), als sie die Verwirklichung seiner Bedürfnisse ist. Aufgrund der praktischen Erfahrungen zeigt sich hier für die Erhöhung der erzieherischen Wirksamkeit des MLG eine wichtige Reserve. An die Stelle immer noch anzutreffender Frage-Antwort-Seminare und von Diskussionen über theoretische Erkenntnisse des Marxismus-Leninismus muß die Diskussion zu den aufgeworfenen Problemen geführt werden. Die Studenten müssen dazu Positionen beziehen, was gründlichere Kenntnisse voraussetzt als eine Diskussion über dieselben; sie müssen veranlaßt werden, ihre Erkenntnisse aus der Vorlesung und dem Selbststudium anzuwenden, um ihre Positionen auch begründen zu können usw.

Wie die Praxis beweist, bereitet die Verwirklichung dieser "Selbstverständlichkeiten" immer noch Schwierigkeiten, und nicht nur jungen Lehrkräften. Wir ziehen daraus die Schlußfolgerung, die künftigen Diplomlehrer der Fachrichtung Politische Ökonomie stärker zu

befähigen, die theoretischen Aussagen in ihrer ideologischen Bedeutsamkeit zu erkennen und sie entsprechend im Lehr- und Studienprozeß anzuwenden. Bei der Kategorie Eigentum z.B. geht es nicht nur darum, sie als politökonomische Kategorie zu behandeln, sondern vor allem darum, daß Eigentum mit Aneignung und diese mit Macht, ökonomischer und politischer Macht, zu tun hat.

Es kann hier nicht ausführlicher auf alle daraus resultierenden Konsequenzen für die Ausbildung und Erziehung der MLG-Lehrer-Studenten eingegangen werden. Wir sind jedoch der Auffassung, daß mit der stärkeren Befähigung, den wissenschaftlich-theoretischen Gehalt und dessen ideologiebildenden Potenzen des Marxismus-Leninismus als Ganzheit wie auch bei den Kategorien, Theorien usw. zu erkennen, ein wichtiger Schritt getan wird bzw. getan werden kann, um die Studenten der Grundstudienrichtung Diplomlehrer für Marxismus-Leninismus zur Teilnahme an der wissenschaftlichen Forschung zu motivieren. Sie werden in diesem Prozeß zu der Erkenntnis gelangen, daß der Marxismus-Leninismus keine "abgeschlossene historische Lehre (ist), (zu der man sich bekennt)", sondern eine lebendige, dynamische Wissenschaft (vgl. 1985, S. 59).

Zwei abschließende Bemerkungen: Wenn verschiedentlich Studenten am Beginn und nach Beendigung des 1. Studienjahres den Marxismus-Leninismus als etwas Fertiges, Abgeschlossenes betrachten, weist das darauf hin, daß wir selbst in seiner Darstellung noch zu stark statisch statt dynamisch vorgehen. Fehler der Vorstufen in dieser Beziehung wirken sicherlich nach, sind aber nicht mehr der alleinige Grund.

Ähnlich verhält es sich auch mit dem Interesse, an der wissenschaftlichen Forschung beteiligt zu sein. Aber noch wichtiger ist es unseres Erachtens, wie sich der künftige Lehrer zur Wissenschaftsentwicklung verhält. Ist er bereit und auch fähig, sich die Ergebnisse der Forschung anzueignen und in seiner Lehre umzusetzen? Nicht jeder Student und künftige Absolvent ist in der Lage, gleichermaßen Wissenschaftler und Lehrer zu sein. Wir sehen den Lösungsansatz hierzu in der Talente- und Bestenförderung. Jeder in der MLG-Lehrer-Ausbildung tätige Hochschullehrer und Wissenschaftler steht vor der Aufgabe, sowohl das Interesse und die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten als auch die Profilierung als qua-

lifizierten Propagandisten des Marxismus-Leninismus bei seinen Studenten zu wecken und zu fördern und sorgsam zu beobachten, aus welchem Gebiet die besonderen Talente und Neigungen des Einzelnen liegen.

Mit den hier dargelegten Erkenntnissen greifen wir auf Erfahrungen zurück, die in unserer Tätigkeit bereits Anwendung finden und deren Bedeutsamkeit durch die SIL-Ergebnisse erneut unterstrichen wurde.

Quelle:

Starke, K. u.a.: Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr. Problemvorlage in Auswertung der ersten beiden Etappen der Studentenintervallstudie Leistung (SIL A und SIL B)

Der Einfluß der Beziehungen in der Seminargruppe auf die Leistungsbereitschaft von Fachschulstudenten - untersucht im 1. Studienjahr

Die auf der SIL-B-Konferenz vorgetragenen Ergebnisse habe ich mit großem Interesse verfolgt, da ich rund 100 Studenten des Matrikels 1984/85 einer Fachschule im 1. Studienjahr in einer Intervallstudie (3 Erhebungen) untersuche.¹⁾ Das Ziel der Studie, deren entscheidender Vorteil die Erforschung der individuellen Entwicklung der Studenten ist, besteht darin, Zusammenhänge zwischen den sich in der Seminargruppe entwickelnden Beziehungen und der Leistungsbereitschaft der Studenten im 1. Studienjahr zu ermitteln.

Da die Leistungsentwicklung der Studenten im 1. Studienjahr Forschungsgegenstand von SIL B ist, bestehen enge Beziehungen (obwohl die in SIL B untersuchte Population wesentlich größer ist und Studenten von Universitäten und Hochschulen umfaßt), und das um so mehr, da - wie SIL B ergab (vgl. K. STARKE in diesem Heft) - die von den Studenten im Studium realisierten sozialen Beziehungen eine hohe Leistungsrelevanz besitzen und sich Kommunikation und Kooperation der Studenten als wichtige Determinante eines effektiven Übergangs von der Schule zum Studium und der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr erweisen.

Wir gehen in unserer Untersuchung von folgender Hypothese aus:
Die Leistungsbereitschaft der studentischen Persönlichkeit im Lehr- und Studienprozeß wird gefördert, wenn sich in der Seminargruppe innerkollektive Beziehungen auf der Grundlage sozialistischer Werte und Normen entwickeln, die sich vor allem äußern in

- einer positiven öffentlichen Meinung zu hohen Leistungen und normgerechtem Verhalten,
- dem Verantwortungsbewußtsein füreinander und
- einer positiven Haltung zu Kritik und Selbstkritik.

1) Die Erhebungen wurden als schriftliche anonyme Befragung im Gruppenverband

- am 1. Studientag

- 10 Wochen nach Studienbeginn und

- am Ende des 1. Studienjahres

durchgeführt. Gestützt und ergänzt wird die Intervallstudie durch Beobachtungen, Aufsatzanalysen und Gruppendiskussionen.

Bei den Begriffsbestimmungen der innerkollektiven Beziehungen lehnen wir uns an ROGER (1984) und IWANOW (1973) und der Leistungsbereitschaft an HOFFMANN (1982) an.

Im folgenden werden einige Ergebnisse der Untersuchung aufgezeigt, die nach den bisherigen Erkenntnissen bedeutsam erscheinen. Zunächst müssen wir davon ausgehen, daß die Leistungsbereitschaft der Studenten als habituelle Einstellung zur Leistung in erster Linie aus individuellen Anstrengungen zur Erfüllung der Leistungsanforderungen resultiert, die durch eine Vielzahl von Faktoren determiniert sind. Folgende Faktoren wurden in die Untersuchung einbezogen:

- die Anerkennung des Studiums als gesellschaftlichen Auftrag,
- das Bestreben, alle gestellten Aufgaben zu erfüllen (Pflichterfüllung),
- kontinuierliche Kontrolle der Studienergebnisse durch die Fachschullehrer,
- die Wirksamkeit der Seminargruppenberater,
- die Wirksamkeit der FDJ-Gruppenleitung,
- hohe Forderungen der Fachschullehrer,
- die Atmosphäre in der Seminargruppe (Beziehungen der Studenten untereinander),
- die Studien- und Wohnbedingungen an der Fachschule,
- das Interesse am Studium,
- eigene Erfolgserlebnisse.

Jeder dieser Faktoren stellt eine mehr oder weniger wirksame Komponente der Leistungsbereitschaft dar, die mit anderen Faktoren verbunden werden muß, um ihre Potenzen voll auszuschöpfen.

Die bisherigen Ergebnisse zeigen den Einfluß der Beziehungen in der Seminargruppe auf die Ausprägung der Leistungsbereitschaft der Studenten. So sind bereits 10 Wochen nach Studienbeginn (2. Erhebung) 60 % der Studenten der Auffassung, daß die in ihrer Seminargruppe vorhandenen Beziehungen ihre Leistungsbereitschaft sehr stark bzw. stark beeinflussen (Pos. 1 und 2 im 6stufigen Antwortmodell). Lediglich für 4 % der Studenten trifft das kaum bzw. überhaupt nicht zu (Pos. 5 und 6).

Differenzieren wir die Beziehungen entsprechend den in der Hypothese angegebenen Äußerungsformen¹⁾ und korrelieren sie mit Äußerungsformen der Leistungsbereitschaft²⁾, wird dieser Zusammenhang nachhaltig unterstrichen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Bereitschaft zur Realisierung des Selbststudiums/zur Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen und Beziehungen in der Seminargruppe (2. Erhebung)

Ich bin zur Realisierung des Selbststudiums/zur Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen bereit.

- 1 sehr stark
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	1+2	3	4+5+6
<hr/>			
In meiner Seminargruppe...			
- ist eine positive Meinung zu hohen Leistungen vorhanden:			
sehr stark bzw. stark	85	13	2
kaum bzw. überhaupt nicht	63	9	28
- fühlt sich jeder für die Seminargruppe verantwortlich:			
sehr stark bzw. stark	89	11	0
kaum bzw. überhaupt nicht	46	42	12
- herrscht eine kritisch-konstruktive Atmosphäre:			
sehr stark bzw. stark	87	13	0
kaum bzw. überhaupt nicht	71	21	8

1) Wir gehen davon aus, daß sich die Beziehungen der Studenten untereinander in ihren Handlungen äußern und somit nur über das äußere Verhalten erfaßt und analysiert werden können, von dem auf den Entwicklungsstand der innerkollektiven Beziehungen zurückzuschließen ist.

2) Auch hier meinen wir, daß die Leistungsbereitschaft der Studenten nur über bestimmte Äußerungsformen erfaßt und analysiert werden kann, da es keine Leistungsbereitschaft an sich gibt, sondern nur eine an eine bestimmte Tätigkeit gebundene.

So ist beispielsweise die überwiegende Mehrzahl (89 % Pos. 1+2) derjenigen Studenten, die einschätzen, daß sich in ihrer Seminargruppe jeder für die Seminargruppe verantwortlich fühlt, auch in hohem Maße zur Realisierung des Selbststudiums/zur Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen bereit (Pos. 1+2). Demgegenüber äußert sich von den Studenten, die solches Verantwortungsbewußtsein ihrer Kommilitonen nicht spüren, nur etwa die Hälfte (46 % Pos. 1+2) leistungsbereit hinsichtlich Selbststudium und Mitarbeit in Lehrveranstaltungen.

Neben diesen entscheidenden Äußerungsformen spielt natürlich auch die emotionale Bindung der Studenten an die Seminargruppe für die Entwicklung der Leistungsbereitschaft eine wichtige Rolle. Das resultiert daraus, daß eine positive Stimmung unstreitig die Leistungsbereitschaft fördert und eine negative in der Regel zur Senkung beiträgt (emotional-psychische Reaktionen). Leistungsbereitschaft jedoch nur darauf zurückzuführen, wäre falsch und würde die erzieherische Einflußnahme des Seminargruppenberaters auf das "Mitgestalten freundschaftlicher Beziehungen in der Seminargruppe" reduzieren.

Auf jeden Fall ist die emotionale Bindung nicht zu unterschätzen - wie Korrelationen (vgl. Tabelle 2) zeigen - sie ist aber nur im Kontext mit der Entwicklung der bereits genannten Äußerungsformen zu sehen.

Tabelle 2: Bereitschaft zur Realisierung des Selbststudiums/zur Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen und Wohlfühlen in der Seminargruppe (2. Erhebung)

Ich bin bereit zur Realisierung des Selbststudiums/zur Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen.

- 1 sehr stark
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	1+2	3	4+5+6
In meiner Seminargruppe fühle ich mich wohl			
- vollkommen	92	8	0
- kaum bzw. überhaupt nicht	38	49	13

Für die weiteren Äußerungsformen der Leistungsbereitschaft bestehen analoge Zusammenhänge!

Zur Ergänzung der die Untersuchung tragenden Intervallstudie wurde u.a. eine Aufsatzanalyse in einer Seminargruppe (25 Studenten, Teilpopulation der Befragten) durchgeführt. In den Aufsätzen (nach dem 1. Semester, März 1985) wurden die Studenten im Seminargruppenverband gebeten, einige Fragen schriftlich zu beantworten. Eine Frage bezog sich auf den bisher dargestellten Zusammenhang. Die Ergebnisse dieser Aufsatzanalyse weisen eindrucksvoll den Einfluß der Beziehungen in der Seminargruppe auf die Leistungsbereitschaft der Studenten nach. Die überwiegende Mehrheit (84 %) hebt hervor, daß die Atmosphäre in der Seminargruppe (die Beziehungen der Studenten untereinander) großen Einfluß auf ihre persönliche Leistungsbereitschaft hat. Typisches Zitat:

"Eine gute Atmosphäre in der Seminargruppe ist für mich ein sehr wichtiger Gesichtspunkt im Hinblick auf meine Leistungsbereitschaft. Denn nur da, wo man sich wohlfühlt, akzeptiert und anerkannt wird, ist man auch bereit, sein Bestes zu geben. Nur wenn man sich innerhalb der Seminargruppe über den gemeinsamen Weg bis hin zum Ziel bewußt ist, kann man auch gemeinsam das Ziel mit bestmöglichen Ergebnissen - ohne einen auf der Strecke zu lassen - erreichen. Wenn eine gute Atmosphäre in der Seminargruppe herrscht, macht es einem auch Spaß, gemeinsam etwas zu erreichen, gemeinsam etwas zu unternehmen und vor allem auch Freude am Studium zu haben."

Die dargestellten Ergebnisse, die durch Gruppendiskussionen, Beobachtungen und Gespräche mit Studenten und Seminargruppenberatern weiter erhärtet wurden, zeigen, welche großen Möglichkeiten entwickelte Beziehungen in der Seminargruppe (d.h. solche, die den Charakter innerkollektiver Beziehungen tragen) auf die Ausprägung der Leistungsbereitschaft der Studenten besitzen.

Quellen:

Hoffmann, A.: Bedingungen des Leistungsverhaltens von Studenten, Dissertation B, Martin-Luther-Universität Halle, Halle 1982, S. 153 (unveröffentlicht)

Iwanow, W.G.: Kollektiv und Persönlichkeit. Berlin (Deutscher Verlag der Wissenschaften) 1973, S. 108

Roger, G. (unter Mitarbeit von W. Knöchel): Kollektiventwicklung und -erziehung im Studium. In: Knöchel, W.: Einführung in die Hochschulpädagogik, Teil I. Berlin (Deutscher Verlag der Wissenschaften) 1984, S. 122

Schlußbemerkungen auf der SIL-B-Konferenz

Mit der auf dieser Konferenz behandelten Thematik haben Sie sich einer wichtigen hochschulpolitischen Grundlinie, der weiteren Entwicklung des Leistungsstrebens und des Leistungsvermögens der Studenten, zugewandt. Im Beschluß des Politbüros des ZK unserer Partei vom 18.03.1980 über die "Aufgaben der Universitäten und Hochschulen in der entwickelten sozialistischen Gesellschaft" wird darauf orientiert, die Eigenverantwortung der Studenten zu erhöhen, ihre Bereitschaft und Befähigung zur selbständigen wissenschaftlichen Arbeit auszuprägen und ihr Leistungsvermögen zu fördern.

Die Konzentration auf Probleme der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr ermöglichte es, sich sehr gründlich mit den Bedingungen und Faktoren, die in diesem Studienabschnitt zu hohen Leistungen führen, zu befassen. Im Referat und in den Vorträgen waren eine Vielzahl von Hinweisen und konkreten Vorschlägen enthalten, die es wert sind, von den staatlichen Leitungen aller Ebenen, von den Hochschullehrern und den FDJ-Organisationen aufgegriffen und gut durchdacht in der Erziehungs- und Bildungsarbeit angewandt zu werden.

Es kann nicht Anliegen der Schlußbemerkungen sein, auf die einzelnen hier vorgetragenen Positionen und Empfehlungen wertend einzugehen. Das sollte einer gründlichen Auswertung der Konferenz vorbehalten bleiben. Vielmehr ist es meine Absicht, gestützt auf wichtige Aussagen über die Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr, einige wenige Gesichtspunkte zum Thema und zur weiteren Studentenforschung überhaupt beizutragen.

Eine erste Bemerkung. Die Konferenz und die dem Minister für Hoch- und Fachschulwesen vom Zentralinstitut für Jugendforschung übergebene sehr konstruktiv angelegte Problemstudie bestätigen erneut: Uns alle verbindet eine einheitliche, produktive Auffassung vom Anliegen sozialistischer Studentenforschung. Als Teil der Jugendforschung untersucht sie die Gesetzmäßigkeiten, die Bedingungen und Faktoren der Persönlichkeitsentwicklung der Studenten im Prozeß der Hochschulbildung.

Sie ist und kann nicht lediglich Registrator oder interessierter Beobachter soziologischer, weltanschaulicher, pädagogischer und anderer Prozesse sein. Es ist vor allem ihre Aufgabe, der sie zunehmend besser gerecht wird, mit ihren spezifischen Mitteln konstruktiv und aktiv zur Persönlichkeitsentwicklung der Studenten, zur Entwicklung eines festen, unerschütterlichen Klassenstandpunktes, einer reichen geistig-kulturellen Bildung, einer hohen Leistungsbereitschaft und eines wachsenden Leistungsvermögens beizutragen.

Dementsprechend gewinnen - wie auch die heutige Konferenz zeigte - zwei Aspekte der Studentenforschung besondere Bedeutung. Das ist einmal das Erforschen erreichter Einstellungen und Verhaltensweisen der Studenten sowie der Wirksamkeit von Maßnahmen, Bedingungen und Faktoren in der Erziehung, Ausbildung und selbständigen wissenschaftlichen Arbeit der Studierenden, und das ist zum anderen das konstruktive Mitwirken an der Realisierung der Hochschulpolitik unserer Partei, an der Erarbeitung weiterführender Vorschläge und Linien zur Qualifizierung der Erziehungs- und Bildungsarbeit an den Universitäten und Hochschulen.

Die SIL und die heutige wissenschaftliche Beratung zeichnen sich durch ein solches Herangehen an die Studentenforschung aus. Es wurden viele wichtige Ansatzpunkte vor allem für die weitere Ausgestaltung des Studiums zu einer produktiven Phase in der Persönlichkeitsentwicklung erkannt.

So ist, um einen solchen Ansatzpunkt herauszugreifen, Prof. Dr. STARKE in seinem Referat relativ ausführlich auf die gegenwärtig anzutreffenden Auffassungen über studentische Leistungen eingegangen. Als Kriterien für hohe Leistungen werden häufig, auch noch von einigen Hochschullehrern, ausschließlich gute Prüfungsergebnisse oder Notendurchschnitte angesehen. Viele Indikatoren weisen ganz allgemein darauf hin, daß es Unsicherheiten bei der Beurteilung studentischer Leistungen gibt.

Neben der gründlichen Aneignung von Wissen und Fähigkeiten erlangen die produktive und schöpferische Arbeit mit den erworbenen Kenntnissen, das kooperative Zusammenwirken mit anderen wissenschaftlichen Disziplinen sowie die gezielte Anwendung des Wissens zur Lösung von Problemen im gesellschaftlichen und speziell im volkswirtschaftlichen Interesse bereits während des Studiums immer

größeres Gewicht. Die Fähigkeit zur selbständigen wissenschaftlichen sowie zur interdisziplinären Arbeit, die Ergebnisse der schöpferischen Anwendung des Erworbenen, das konsequente Einsetzen für das Neue, für die Entwicklung unserer Gesellschaft, haben deshalb zunehmend bestimmenden Einfluß auf die Beurteilung studentischer Leistung.

Aus den vom X. Parteitag der SED formulierten Anforderungen an den Absolventen der Universitäten und Hochschulen lassen sich die wichtigsten Kriterien für die Bestimmung des Inhalts des objektiv an den Studenten zu richtenden und von ihm zu erfüllenden Leistungsanspruchs ableiten.

Die SIL verweist auf die Notwendigkeit, sich mit diesem Problemkreis noch intensiver zu beschäftigen. An die Studentenforscher, an die Hochschullehrer, die staatlichen Leitungen und die FDJ-Organisationen ist unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Studie das Anliegen heranzutragen, sich dieser wichtigen hochschulpolitischen Aufgabenstellung, der Entwicklung des Leistungstrebens und des Leistungsvermögens, weiterhin mit großer Konsequenz und Verbindlichkeit zuzuwenden. Deshalb sollten auch die Ergebnisse der heutigen Beratung schnell publiziert werden.

Eine zweite Bemerkung. Die Intervallstudie umfaßt Fragestellungen und Indikatoren, die darauf zielen, weitere Ansatzpunkte für einen Leistungsanstieg im Studium und in der wissenschaftlichen Arbeit sowie für einen noch wirksameren Beitrag der Studenten zur umfassenden Intensivierung der Volkswirtschaft und zur Entwicklung unserer Gesellschaft insgesamt zu erkennen. Auf dieses Ziel sind die Fragen nach der aktiven Mitarbeit im Lehr- und Studienprozeß, nach der berufspraktischen Ausbildung und den Praxiskenntnissen, nach selbständiger wissenschaftlicher Arbeit und der Teilnahme an der Forschung, nach dem Zusammenwirken von Hochschullehrer und Student u.a. gerichtet.

Die Antworten der Studenten zu Beginn des zweiten Studienjahres erbrachten bereits wichtige Erkenntnisse für unsere weitere gemeinsam zu leistende Arbeit, so z.B. zur besseren Bewältigung des Übergangs vom Lernen zum Studieren, von der Schule zur Universität, zur stärkeren Motivierung für die selbständige wissenschaftliche Arbeit, für eine größere Differenzierung im Ausbildungspro-

zeß und zur höheren Wirksamkeit der FDJ-Kollektive bei der Entwicklung von Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung im Studium. Ergebnisse der Studie waren auch schon Gegenstand der Diskussionen des XI. Internationalen Symposiums zur kommunistischen Erziehung, das im April 1985 in Berlin stattfand.

Die vorliegenden Erkenntnisse werden für die weitere Vervollkommnung der kommunistischen Erziehung und der Ausbildung der Studenten benötigt und genutzt. Vor allem für die Verwirklichung der "Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der DDR" sind sie bedeutungsvoll. Für alle Grundstudienrichtungen enthält die Studie darüber hinaus wertvolle Anregungen zur Analyse des Leistungsverhaltens und der Motivationen, zu differenzierterer Anwendung neuer Elemente bei der Ausgestaltung des Studiums zu einer produktiven Phase.

Die heutige Konferenz verdeutlichte jedoch auch, daß es im Interesse einer noch höheren Wirksamkeit der Hochschulabsolventen bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft, bei der Bewältigung der ständig wachsenden Anforderungen an Wissenschaft, Technik, Ökonomie und Produktion weiterer gründlicher wissenschaftlicher Untersuchungen bedarf. Wir müssen Inhalt und Niveau des Studiums, die Ansprüche an die Studenten und Absolventen noch konsequenter aus den künftigen gesellschaftlichen Erfordernissen herleiten. Ausgehend von objektiven gesellschaftlichen Entwicklungslinien und prognostischen Einschätzungen, ist es erforderlich, sich ein möglichst genaues Bild der Anforderungen der Gesellschaft im Jahr 2000 und danach zu erarbeiten. Für die technischen und ökonomischen Fachrichtungen bemühen sich gegenwärtig die Hochschullehrer gemeinsam mit ihren Praxispartnern um solche Anforderungscharakteristiken.

In Vorbereitung auf den XI. Parteitag der SED hat der Generalsekretär unserer Partei, Genosse Erich HONECKER, in seiner Rede vor den 1. Kreissekretären auf generelle gesellschaftliche und wissenschaftlich-technische Entwicklungstendenzen hingewiesen.

Entsprechend unserer Strategie, mit der weiteren Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft die grundlegenden Voraussetzungen für den allmählichen Übergang zum Kommunismus zu schaffen, werden sich tiefgreifende politische, ökonomische, so-

ziale und geistig-kulturelle Wandlungen vollziehen, werden sich alle Seiten und Bereiche unseres gesellschaftlichen Lebens auf hohem Niveau entwickeln. Der Sinn des Sozialismus, alles zu tun für das Wohl der Menschen, für die weitere Erhöhung des materiellen und kulturellen Lebensniveaus des Volkes, wird sich auf der Grundlage einer gestiegenen Effektivität, eines raschen Entwicklungstempos in neuer Qualität verwirklichen lassen, und daraus - d.h. aus der weiteren Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und der Klassenauseinandersetzung zwischen Sozialismus und Imperialismus - leiten sich vor allem die Anforderungen an die Persönlichkeitsentwicklung der heutigen und der kommenden Studentengeneration und der Absolventen der Hochschulen ab.

Ich möchte in kurzen Zügen fünf solcher E n t w i c k l u n g s - t e n d e n z e n hervorheben:

Wir werden es erstens mit einem fortschreitenden Prozeß der Vergesellschaftung der Produktion zu tun haben. Er wird überall, in der UdSSR, in den anderen sozialistischen Bruderländern und auch in der DDR zur weiteren Konzentration, Kombination und Zentralisation der Produktion führen. Dieser Prozeß wird mit einer wachsenden nationalen und internationalen Verflechtung der gesellschaftlichen Produktion verbunden sein, wie es die jüngste RGW-Tagung in ihren Festlegungen erneut unterstrich. Dabei werden in unserem Lande Rolle, Bedeutung und Aufgaben der Kombinate in der Industrie, der Kooperationsvereinigungen in der Landwirtschaft wesentlich anwachsen. Und vor allem sind höhere Anforderungen an die Organisation der gesellschaftlichen Produktion und an die Beherrschung der national und international komplizierter werdenden Kooperationsbeziehungen zu erwarten.

Das hat für jeden Studenten zur Konsequenz, mehr als bisher in gesamtgesellschaftlichen Dimensionen zu denken. Unter diesem Aspekt muß jeder Absolvent, ja schon Student, befähigt werden, sein Handeln in das gesellschaftliche Ganze einzuordnen. Er muß die Dialektik vom Teil und Ganzem beherrschen. Er muß fähig und bereit sein, das Wissen in seinem Fachgebiet immer so zu nutzen, daß es dem gesellschaftlichen Ganzen dient, und das stellt an Bildung und Erziehung hohe Anforderungen.

Eine zweite Entwicklungstendenz ist in einer zunehmenden internationalen Arbeitsteilung zu sehen. Sie hat heute bereits Dimensionen angenommen, die unsere Generation vor 10, 15 Jahren noch nicht erahnen konnte. Das wird zu einer wesentlich größeren Bedeutung der sozialistischen ökonomischen Integration führen. Selbstverständlich bewirkt die zunehmende internationale Arbeitsteilung auch eine Ausdehnung der Wirtschaftsbeziehungen zu kapitalistischen und zu Entwicklungsländern. Insgesamt müssen wir aus dieser langfristigen Entwicklungstendenz die Schlußfolgerung ziehen, daß es heute unbedingt notwendig ist, daß jeder Student sich neben soliden fremdsprachlichen auch ausreichende außenpolitische und außenwirtschaftliche Kenntnisse aneignet. Ingenieure, Ökonomen, viele Natur- und Gesellschaftswissenschaftler werden künftig ohne solide Kenntnisse und Fähigkeiten auf diesen Gebieten nicht mehr auskommen.

Eine dritte Tendenz, die sich heute immer deutlicher abzeichnet, ist die Durchdringung des gesamten Reproduktionsprozesses durch die Wissenschaft. In zunehmendem Maße beeinflußt die Wissenschaft die Gestaltung des Reproduktionsprozesses ganz unmittelbar. Es sei hier nur an Prozesse der Informatik, der rechnergestützten Projektierung und Konstruktion, der Automatisierung von Vorbereitungsprozessen der Produktion erinnert, die heute nicht mehr Zukunft, sondern Gegenwart sind. Ich will auch auf den höheren Automatisierungs- und Mechanisierungsgrad verweisen und zugleich darauf aufmerksam machen, daß wir viele Wirkungen der Wissenschaft noch gar nicht überschauen können. Das trifft z.B. für solche bedeutsamen Neuentwicklungen zu wie die Biotechnologie, die Genetik, die Lasertechnik. Als Konsequenz ergibt sich, uns schnell und gezielt solche neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse anzueignen. Dabei kommt der Befähigung zur selbständigen wissenschaftlichen Arbeit im Rahmen des Studiums immer größere Bedeutung zu.

Eine vierte Entwicklungstendenz: Die intensiv erweiterte Reproduktion wird in allen sozialistischen Ländern zur bestimmenden Grundlage für das Wachstum der Volkswirtschaft. Die umfassende Intensivierung, die den gesamten Reproduktionsprozeß einschließt, ist eine auf lange Sicht wirkende Entwicklungstendenz. Sie wird an uns u.a. wesentlich höhere Ansprüche an das Nutzendenken, an die Be-

herrschaft der Faktoren der gesamten gesellschaftlichen Effektivitätsentwicklung stellen. Sie wird auch neue Fragen des Verhältnisses von Natur und Gesellschaft aufwerfen. Das hat für die Ausbildung u.a. zur Konsequenz, daß die Studenten in allen Fachrichtungen zu einem stärkeren Aufwand-Nutzen-Denken befähigt werden müssen. Man kann jedoch nur in diesen Kategorien denken, wenn man die Faktoren, die Bedingungen der Effektivitätsentwicklung beherrscht.

Und schließlich fünftens will ich hier auf die immer enger werdenden Verflechtungen hinweisen, die sich objektiv zwischen wissenschaftlichen, technischen, ökonomischen, sozialen, geistigen bzw. geistig-kulturellen Prozessen abzeichnen. Ihr gegenseitiges Durchdringen ist unverkennbar. Dies ist ein der sozialistischen Gesellschaft adäquater Entwicklungsprozeß.

Insgesamt kann man aus diesen und weiteren Entwicklungstendenzen schließen: Das jetzt schon stürmische Wachstum der Produktivkräfte wird sich weiter beschleunigen und in bisher nicht gekannter Weise von der Entfaltung der Wissenschaften und der schöpferischen Anwendung ihrer Erkenntnisse geprägt werden.

Die künftigen gesellschaftlichen Anforderungen an die Absolventen, die sich aus solchen objektiven Entwicklungslinien und prognostischen Einschätzungen ableiten, müssen noch zielgerichteter den wissenschaftlichen Untersuchungen der Studentenforschung zugrundegelegt werden.

Eine dritte Bemerkung: In der SIL wird von der Grunderkenntnis ausgegangen, daß die Leistungsentwicklung der Studenten in den gesamten Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung eingebettet ist. Das Leistungsverhalten ist ein Ausdruck des Entwicklungsniveaus der Persönlichkeit. Auf die Leistungsentwicklung hat eine Vielzahl von Faktoren Einfluß. Der Versuch, die wichtigsten dieser Faktoren zu erfassen und sie in ihrem wechselseitigen Wirken zu werten, zeichnet die vorliegende Studie und viele der hier gehaltenen Vorträge aus. Fragen nach politischen Ansichten, nach der sozialen Herkunft, nach dem Zeitbudget, nach dem Lehrkörper-Studenten-Verhältnis u.a. ermöglichen es, tiefer in das Bedingungsgefüge für hohe Leistungen einzudringen.

An die erreichten guten Ergebnisse anknüpfend, sind - im Interesse eines höheren Aussagewertes der weiteren wissenschaftlichen Untersuchungen - die Beziehungen und Zusammenhänge zwischen politisch-ideologischen Überzeugungen und dem Leistungsverhalten, zwischen den verschiedenen Studienmotiven und dem Leistungswillen, zwischen dem geistig-kulturellen und dem Leistungsniveau sowie zwischen dem sozialen Umfeld und den Leistungshaltungen noch gründlicher zu erforschen. Dabei ist den Leistungen in der selbstständigen wissenschaftlichen Arbeit, der Fähigkeit dazu noch mehr Augenmerk zu widmen.

Eine vierte Bemerkung: Unser Ziel, das Leistungsvermögen aller Studenten im Studium und in der wissenschaftlichen Arbeit weiter zu erhöhen, verlangt eine differenziertere Arbeit mit ihnen. Dieses Erfordernis wird durch die Ergebnisse der SIL bekräftigt. Die weiteren wissenschaftlichen Untersuchungen sollten Formen und Möglichkeiten dieser differenzierten Arbeit stärker berücksichtigen.

Der Politbürobeschuß über die "Aufgaben der Universitäten und Hochschulen in der entwickelten sozialistischen Gesellschaft" vom 18.3.1980 fordert bekanntlich, die selbstständige wissenschaftliche Arbeit durchgängig, umfassend und wirkungsvoll zum tragenden Prinzip der gesamten Ausbildung vom 1. Studienjahr an zu gestalten. Dafür wurden inzwischen viele Lösungsansätze erarbeitet und angeboten. Der Entscheidungsspielraum der Studenten für die effektive Gestaltung ihres Studiums und der selbstständigen wissenschaftlichen Arbeit ist größer geworden. Für den gesamten Studienprozeß und speziell für die vorlesungsfreie Zeit wurden Formen und Möglichkeiten geschaffen, den individuellen Fähigkeiten, Leistungspotenzen und Interessen besser zu entsprechen.

Leistungsanstieg und allseitige Persönlichkeitsentwicklung erfordern, Einheitlichkeit und Verbindlichkeit in den Ansprüchen noch konsequenter durchzusetzen und zugleich differenzierter auf individuelle Fähigkeiten, Begabungen und Interessen der Studenten einzugehen, um so ihr Leistungsvermögen voll auszuschöpfen. Bei aller Gleichartigkeit der Studienvoraussetzungen bestehen von Student zu Student doch erkennbare Fähigkeits- und Leistungsunterschiede - wie auch durch die SIL bestätigt wird -, die im Erziehungs- und Bildungsprozeß wirkungsvoller beachtet werden müssen.

Generell gilt jedoch, hohe Leistungen durch qualitativ hohe Forderungen unter Beachtung der vorhandenen Unterschiede anzustreben.

In diesem Zusammenhang hat die Studie auch wertvolle Anregungen zur Förderung besonders leistungsstarker und begabter Studenten vermittelt. Größere Aufmerksamkeit verdient vor allem das frühzeitige Erkennen von besonderen Fähigkeiten und Begabungen und ihre zielgerichtete Entwicklung. Bereits in der studienvorbereitenden Phase ist noch mehr Wert auf das Aufspüren und Fördern spezieller Interessen und Fähigkeiten zu legen. Wissensolympiaden, Spezialklassen, Schülergesellschaften, Unterricht von erfahrenen Hochschullehrern an den Schulen, Arbeitsgemeinschaften u.a. bieten dazu gute Möglichkeiten. An den Universitäten und Hochschulen sind individuelle Studienpläne, Teilstudien, Einbeziehung in spezielle Forschungsarbeiten und weitere Aktivitäten wesentlich stärker zu nutzen, um schneller Fortschritte bei der Förderung besonders leistungsstarker und begabter Studenten zu erreichen. Auch auf diesem wichtigen Gebiet unserer Arbeit erwarten wir von den nächsten Phasen der SIL weitere Erkenntnisse.

Abschließend kann gesagt werden: Die vom Zentralinstitut für Jugendforschung vorgelegten Zwischenergebnisse der SIL sind außerordentlich wertvoll für die weitere Vervollkommnung der Erziehung und Ausbildung an den Universitäten und Hochschulen. (Das schließt unterschiedliche Positionen zu einzelnen der hier angebotenen Lösungsansätze nicht aus. Dazu ist ein weiterer Meinungsaustausch erforderlich.) Jetzt kommt es darauf an, die Untersuchungsergebnisse schnell den staatlichen Leitungen zugänglich zu machen. Sie werden sie als wichtige Anregung für ihre Leitungstätigkeit aufgreifen und entsprechende Schlußfolgerungen ableiten.

Den Erfolg der wissenschaftlichen Untersuchungen werden wir gemeinsam an den Fortschritten bei der Entwicklung des Leistungsstrebens und des Leistungsvermögens der Studenten ablesen können. Darauf wird unsere bewährte enge Zusammenarbeit gerichtet sein.

Allen Studentenforschern wünsche ich, zugleich im Namen des Ministers für Hoch- und Fachschulwesen, Gen. Prof. Dr. BÜHME, für ihre weitere Arbeit viel Erfolg und fruchtbare Ergebnisse.

WEITERFÜHRENDE LITERATUR

1. Forschungsberichte und Qualifizierungsarbeiten

- Austermühle, Th.: Zur sportlichen Betätigung und zu sportbezogenen Interessen und Einstellungen. SIL A/Hauptuntersuchung (21 Seiten, 26 Tabellen) 1984
- Austermühle, Th.: Entwicklungstendenzen der sportlichen Betätigung, sportbezogene Wertorientierungen und Bedürfnisse sowie deren Beziehungen zu einigen wesentlichen Parametern der Persönlichkeitsentwicklung und studentischen Leistungsverhaltens. SIL B/Hauptuntersuchung (31 Seiten, 9 Tabellen) 1985
- Autorenkollektiv: Vor dem Studium - Studentenintervallstudie Leistung (VOSIL). Forschungsbericht, 197 S. Jena/Leipzig 1982
- Autorenkollektiv: Bedingungen und Faktoren der Entwicklung und Erziehung der studentischen Jugend zu kommunistischen Denk- und Verhaltensweisen (242 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Bathke, G.-W.: Herkunfts- und Entwicklungsbedingungen der 82er Studienanfänger. Teil II: Bedingungen, Atmosphäre, Erziehungsziele und inhaltliche Anregungsaspekte im Elternhaus. Teilbericht SIL A (29 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Bathke, G.-W.: Herkunfts- und Entwicklungsbedingungen der 82er Studienanfänger. Spezieller Bericht SIL A (59 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Bathke, G.-W.: Sozialstrukturelle Herkunftsbedingungen und Persönlichkeitsentwicklung von Hochschulstudenten. Diss. B, 181 S. ZIJ Leipzig 1985
- Bathke, G.-W.: Sozialstrukturelle Herkunftsbedingungen und Persönlichkeitsentwicklung von Hochschulstudenten. Forschungsbericht Sekundäranalyse "Geschlechterstudie" (20 S.). ZIJ Leipzig 1985
- Baum, G.: Auswertung der offenen Frage "Falls Sie persönliche Sorgen und Probleme haben, die Sie uns mitteilen möchten, nutzen Sie auch die nächsten Zeilen" (Verbal 1 bis Verbal 6, SIL A), 19 S. KMU Leipzig 1983
- Baum, G.: Sektionsporträt Rechtswissenschaften. KMU Leipzig 1983

- Baum, G.: Zur Nutzung der vorlesungsfreien Zeit durch die Studenten des 1. Studienjahres im Studienjahr 1982/83 an der KMU (Kurzbericht SIL B). KMU Leipzig 1984
- Baum, G.: Studienmotivation und Leistungsentwicklung von Physik-Studenten im 1. Studienjahr (SIL A - SIL B), Teil II. KMU Leipzig 1984
- Bellmann, H.: Erstinformation über Befragungsergebnisse an der PH Dresden, SIL A. Dresden 1983
- Bellmann, H.; Klement A.: Erstinformation über Befragungsergebnisse an der PH Dresden, SIL B. Dresden 1985
- Damm, E.: Vorzeitiger Abgang aus dem Hochschuldirektstudium, Problemaufriß (26 S.). KMU Leipzig 1983
- Damm, E.: Studienvoraussetzungen und Studienaktivität von Chemie-Studenten an der KMU (30 S.). (Partnerstudie II und Gruppendiskussion) KMU Leipzig 1983
- Damm, E.: Studienabbruchanfälligkeit von Studenten im 1. Studienjahr (Auswertung SIL B; 33 S.). KMU Leipzig 1984
- Damm, E.: Studienabbruchwilligkeit von Studenten des 1. Studienjahres (SIL B; 43 S.). KMU Leipzig 1984
- Frankenberg, J.: Aspekte der Studienfachwahl von Studienanfängern (Auswertung offener Fragen, Verbal 3/Fragen 3+4/SIL A). Jahresarbeit (40 S. und Tabellenanhang). KMU Leipzig 1983
- Fritzsche, Th.: Das interdisziplinäre Interesse und seine Realisierung als möglicher Indikator einer Qualität (Subjektposition) studentischer Handlungsorganisation - untersucht im Rahmen von SIL A und SIL B. Praktikumsarbeit (54 S. und Anhang). KMU Leipzig 1984
- Fritzsche, Th.: Die Ausprägung und Realisierung interdisziplinären Interesses als Indikator für Selbständigkeit und Eigenaktivität (Subjektposition) von Studenten (SIL A - SIL B - Vergleich). KMU Leipzig 1984
- Gabriel, B.: Vorstellungen der Studenten des 1. Studienjahres von gerechter Leistungsbewertung. Spezieller Bericht zur offenen Frage des HP 1/SIL B (18 S.). KMU Leipzig 1984

- Gabriel, B.: Zusammenhang und Wechselwirkung von Studienmotivation, Selbständigkeit und Studienleistung unter Beachtung der Sanktionsorientiertheit von Studenten (32 S.). KMU Leipzig 1985
- Heinicke, H.: Zu einigen theoretischen Problemen der Verhaltensbeeinflussung im Studentensport (13. S. und Anhang). TU Dresden 1984
- Heinicke, H.: Ergebnisse zum Zusammenhang von Persönlichkeitsentwicklung und Verhältnis zu Körperkultur und Sport bei Studierenden der TU Dresden und der Marthin-Luther-Universität Halle (10 S. und Anhang). TU Dresden 1984
- Hoffmann, S.: Auswertung der offenen Frage 25 (SIL A Zugang): Bedeutende Vertreter des Fachgebietes (18 S. und Anhang). ZHB Berlin 1983
- Hoffmann, S.: Das Vorpraktikum als studienvorbereitende Maßnahme. Auswertung von Untersuchungsergebnissen der SIL A, Zusatzbogen "Zugang". ZHB Berlin 1983
- Hoffmann, S.: Das Vorpraktikum als studienvorbereitende Maßnahme. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von Studienanfängern (35 S.). ZHB Berlin 1983
- Johne, Fr.: Über die gesellschaftlichen Bedingungen bei SIS O (1970) und SIL A - Arbeitspapier. HfV Dresden 1982
- Kasek, L.: Hauptergebnisse des Medizinbogens von SIL B (14 S.). ZIJ Leipzig 1985
- Kraatz, E.: Zu Typen der Studentenpersönlichkeit (erste Ansätze; Auswertung SIL B). Wissenschaftliche Arbeitsmaterialien. ZHB Berlin 1984
- Kretzschmar, W.: Zum Zusammenhang von Aktivierung der Studenten im Studienprozeß und Entwicklung einer sozialistischen Studieneinstellung. Forschungsbericht des WB Hochschulpädagogik an der Sektion Erziehungswissenschaft der FSU Jena 1981 - 1985. Jena 1985
- Lange, G.: Die Leistungsvoraussetzungen von Studienanfängern des Matrikels 1982/Teil I: Kognitive Leistungsvoraussetzungen. Spezieller Bericht SIL A (77 S.). ZIJ Leipzig 1983

- Lange, G.; Hummel, L.: Auswertung des Assoziationstests "Wissenschaft" im Rahmen der SIL A (Verbal 1). ZIJ Leipzig 1983
- Lange, G.: Leistungsvoraussetzung von Studienanfängern. Teil II: Motivationale Leistungsvoraussetzungen, Teilbericht SIL A (40 S.). ZIJ Leipzig 1984
- Lange, G.: Expertise: Soll-Ist-Analyse leistungsrelevanter Persönlichkeitsqualitäten im Selbstbild der Studenten. Tendenzen und Probleme. Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL) (17 S.). ZIJ Leipzig 1984
- Lange, G.: Durchführungsbericht SIL B (30 S. und Anhang). ZIJ Leipzig 1984
- Lange, G.: Geschlechtsspezifik im Leistungsverhalten von Hochschultudenten. Expertise (15 S.). ZIJ Leipzig 1985
- Lieberodt, J.: Leistungsvoraussetzungen sowie die Entwicklung ausgewählter Leistungsparameter von Sportstudenten zum Zeitpunkt der Aufnahme des Studiums und nach dem 1. Studienjahr (SIL A/B). Diplomarbeit an der Sektion Sportwissenschaft der MLU (44 S.). MLU Halle 1985
- Lischka, I.: Zum Studienwahlverhalten Jugendlicher. Spezialbericht in Auswertung von SIL A und SIL B (36 S. und Anhang). ZHB Berlin 1984
- Lucas, W.; Wagner, G.: Bedeutung und Gestaltung der Gruppenarbeit in der Hochschulausbildung. Jena 1985
- Mateewa, S.; Weller, K.: Orientierung im Selbststudium als Aspekt der Studienmotivation. SIL-A-Teilbericht (25 S.). ZIJ Leipzig 1984
- Müller, E.: Die Wirkung von Vorbildern auf die Persönlichkeitsentwicklung vor dem Studium (Auswertung Verbal-Bogen 4/Frage 4 und des Koslow-Bogens Frage 6 - SIL A). Jahresarbeit (40 S.). KMU Leipzig 1983
- Müller, E.: Beliebte und unbeliebte Seminare aus der Sicht von Studenten verschiedener Fachrichtungen und die Gründe dafür (Auswertung des HP-1-Bogens, Fragen 8 - 20). Jahresarbeit (30 S. und Anhang). KMU Leipzig 1984

- Müller, E.: Der Einfluß des Interesses auf die Beliebtheit und die Einschätzung von Seminaren durch die Studenten (Auswertung des HP-1-Bogens der SIL B, Fragen 8 - 20). KMU Leipzig 1985
- Müller, G.: Politisch-weltanschauliche Haltung und Leistungserwartung der Studienanfänger des Bereiches Medizin (empirische Analysen - politisch-ideologische Konsequenzen). Jahresarbeit SIL A / Kreisschule ML (31 S.). KMU Leipzig 1983
- Müller, G.: Zur Wirksamkeit von Vorlesungen aus der Sicht der Studenten und die Stimulierung von Interessen und Aktivitäten der Studenten durch Vorlesungen (SIL B) (20 S. und Anhang). KMU Leipzig 1984
- Nicklisch, E.: Studieninformation. HfV-spez. TE-Bericht. HfV Dresden 1983
- Nicklisch, E.: Studienwahl - Studienfach. HfV-spez. TE-Bericht. HfV Dresden 1983
- Otto, W.: Ausprägung und Entwicklung von Berufseinstellungen bei Studenten. Diss. B. TH Karl-Marx-Stadt 1983
- Radig, Chr.: Die Ausprägung von Einstellungen zum wissenschaftlich-technischen Fortschritt und zur Übernahme einer Leitungstätigkeit als Komponenten studentischen Leistungsverhaltens - untersucht bei Studenten der Sektion Tierproduktion/Veterinärmedizin, besonders der Fachrichtung Tierproduktion. Abschlußarbeit der Kreisschule ML. KMU Leipzig 1985
- Rochlitz, M.; Nicklisch, E.: Vergleich von Studienanfängern in Zilina und Dresden. Ergebnisse der 1. Etappe der Studenten-Intervallstudie SIL A an der VSDS Zilina, CSSR (43 S.). HfV Dresden 1983
- Rochlitz, M.; Volprich, E.: Erstinformation zum Thema: Leistungsbeurteilung von Studienanfängern technischer Sektionen und Fachrichtungen. SIL A (35 S.). HfV und TU Dresden 1983
- Rochlitz, M. u.a.: Faktoren und Bedingungen der Studienwahl. Einstellungen zu Faktoren und Prozessen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts und der eigenen Studententätigkeit (109 S.). Forschungsbericht SIL A - Teilpopulation Technikstudenten. HfV und TU Dresden 1984

- Rommel, E.: Bildungswegwahl und der Einfluß der Bildungswege auf Faktoren, die mit der Berufs- und Studienwahl im Zusammenhang stehen. Spezieller Bericht SIL A (31 S.). ZHB Berlin 1983
- Rommel, E.: Zum Grad der Informiertheit Jugendlicher über Studium und Beruf. Spezieller Bericht zu SIL A (34 S.). ZHB Berlin 1983
- Rommel, E.: Zu Einstellungen von Absolventen unterschiedlicher Bildungswege zu Beginn des Studiums. Spezieller Bericht zu SIL A (29 S.). ZHB Berlin 1983
- Rommel, E.: Einstellungen von Technikstudenten zu Beginn ihres Studiums, unter besonderer Beachtung ihrer Hochschulvorbereitung (34 S. und Anhang). ZHB Berlin 1984
- Schauer, H.: Porträt der Freizeitinteressen und des Leistungsverhaltens von Studienanfängern. Spezieller Bericht SIL A (74 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Schauer, H.: Gesamtzeitbudget und zeitliche Belastung der Studenten des 2. Studienjahres 1983. SIL-B-Forschungsbericht auf der Grundlage von WOP (28 S.). ZIJ Leipzig 1985
- Schauer, H.: Lebensweise und Zeitbudget von Studenten. Forschungsbericht SIL A - B mit WOP (112 S.). ZIJ Leipzig 1985
- Schmidt, Har.: Alles über die SIL A. Bericht über Inhalt, Methodik, Leitung, Planung und Organisation der Durchführung, über die Population und die Bearbeitung der Ergebnisse der 1. Etappe der Studenten-Intervallstudie Leistung (241 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Schmidt, Har.: Die Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL) und die Erforschung spezieller Entwicklungsprobleme. Die Entwicklung von Leiterfähigkeiten bei Studenten. Spezieller Bericht (7 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Schmidt, Har.; Lauer, G.: Porträt der Studienanfänger in den Wirtschaftswissenschaften. Forschungsbericht Teil I. Studenten-Intervallstudie Leistung SIL A (162 S. und Anhang). Leipzig/Berlin 1984
- Schmidt, Har.: Studie über Studenten der Wirtschaftswissenschaften. Teilbericht SIL A (43 S.). ZIJ Leipzig 1984

- Schmidt, Har.: Entwicklung von Leiterbereitschaft und Leiterfähigkeiten bei Studenten und Absolventen von Hochschulen und Universitäten (31 S.). ZIJ Leipzig 1984
- Schmidt, Helf.: Agrarwissenschaftliche Studienanfänger. Studenten-Intervallstudie Leistung, Teilbericht SIL A (58 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Schneider, G.: Zu ausgewählten Aspekten des Studienwahlverhaltens Jugendlicher. Teil I und II (42 S./32 S.). ZHB Berlin 1983
- Schneider, G.: Berufs- und studienberatende Aktivitäten ausgewählter Universitäten und Hochschulen (34 S.). ZHB Berlin 1983
- Schneider, G.: Studienwahlverhalten Jugendlicher - Motivation. Spezieller SIL-A-Bericht (42 S.). ZHB Berlin 1983
- Schneider, G.: Zur Studienwahlmotivation Jugendlicher. Zusammenhänge der Studienwahlmotivation mit anderen Faktoren des Studienwahlverhaltens (33 S. und Anlagen). ZHB Berlin 1984
- Schneider, G.: Zum Einfluß äußerer Faktoren auf die Studienwahl Jugendlicher. ZHB Berlin 1984
- Schreiber, U.: Urteile von Studenten technischer Fachrichtungen zum Ansehen von Berufsgruppen in der DDR. Belegarbeit zur SIL A. HfV Dresden 1983
- Schreier, M.: Zu den Beziehungen zwischen einigen Parametern der körperlichen Leistungsfähigkeit, der sportlichen Betätigung und der sportbezogenen Einstellungen von Studentinnen der MLU Halle. SIL A/Zusatzuntersuchung Sport (20 S. und Anhang). MLU Halle 1984
- Schreier, M.: Zur Entwicklung einiger Parameter der körperlichen Leistungsfähigkeit und deren Beziehungen zu subjektiven Determinanten der sportlichen Betätigung bei Studentinnen der MLU Halle. SIL B/Zusatzuntersuchung Sport (10 S. und Anhang). MLU Halle 1985
- Seidel, D.: Wertung von Teilergebnissen der SIL B der Sektion Rechtswissenschaften. KMU Leipzig 1984

- Seyfarth, B.: Auswertung der offenen Fragen aus SIL A "Warum haben Sie sich für Ihr Studienfach entschieden?". Spezieller Bericht SIL A. ZIJ Leipzig 1983
- Seyfarth, B.: Einstellungen zum Studienfach. Teilbericht SIL A (70 S.). ZIJ Leipzig 1984
- Siegemund, K.: Leistungsstreben von Studienanfängern der KMU. Erarbeitung von Leistungsbiografien bei zwei Studentengruppen der Sektion Biowissenschaften der KMU. Jahreskreisschularbeit der KMU (Studentenlehrgang) (20 S.). KMU Leipzig 1985
- Spahl, C.: Welche Faktoren im Verhalten der Lehrkräfte fördern die Aktivität der Studenten in Vorlesungen, Seminaren und Übungen? Diplomarbeit FSU Jena, Sektion Erziehungswissenschaft. Jena 1985
- Starke, K.: Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL). Lebenswerte von Studienanfängern/Teilbericht SIL A (26 S.). ZIJ Leipzig 1983
- Starke, U.: Leistungsstreben von Studienanfängern an der KMU (Erstinformation aus der SIL A) (19 S.). KMU Leipzig 1983
- Starke, U.: Porträt der künftigen Lehrer im Marx.-lenin. Grundlagenstudium - Studienanfänger 1982/83 (29 S.). KMU Leipzig 1983
- Starke, U.: Durchführungsbericht SIL B an der KMU Leipzig (10 S. und Anhang). KMU Leipzig 1984
- Starke, U.: Kurzinformation zum Marx.-lenin. Grundlagenstudium aus SIL B. KMU Leipzig 1984
- Starke, U.: Zur Wirksamkeit des MLG im 1. Studienjahr. KMU Leipzig 1985
- Sternitzky, A.: Untersuchungsbericht SIL an der HUB Berlin aus hochschulpädagogischer Sicht (80 S.). ZHB Berlin 1983
- Sternitzky, A.: Studienspezifische Bedingungen der Entwicklung von Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung aus hochschulpädagogischer Sicht (Untersuchungsteilbericht SIL B an der HUB Berlin). ZHB Berlin 1984

- Sternitzky, A.: Studienspezifische Bedingungen der Entwicklung von Aktivität, Selbständigkeit und Eigenverantwortung aus hochschulpädagogischer Sicht (Untersuchungsendbericht SIL B an der HUB Berlin). ZHB Berlin 1985
- Sudek, K.: Lebenswerte von Studienanfängern (Auswertung der Verbalsbogen 5+6/Fragen 3+3/SIL A). Jahresarbeit (49 S.). KMU Leipzig 1983
- Sudek, K.: Typenstudie der Leistungsstipendiaten. Jahresarbeit zur Kreisschule ML an der KMU (Studentenlehrgang) (30 S. und Anhang). KMU Leipzig 1985
- Thomaschke, Cl.: Berufsvorstellungen von Studienanfängern (Auswertung offener Fragen, Verbal 2+6/Fragen 2+4/SIL A). Jahresarbeit (43 S. und Anhang). KMU Leipzig 1983
- Trier, M.: Der wissenschaftliche Nachwuchs an der sozialistischen Hochschule - Studie zur Entwicklung seiner Einstellung zu Ausbildung und Erziehung der Studenten. Diss. B, PSU Jena. Jena 1985
- Wagenknecht, S.: Physische und psychische Beschwerden. Kurzbericht TE-Studenten. HfV Dresden 1983
- Wagenknecht, S.: Urteile und Auffassungen von Studienanfängern technischer Sektionen zu Faktoren des wissenschaftlich-technischen Fortschritts. Teilbericht SIL A (36 S.). HfV Dresden 1983
- Weigel, S.: Der Stellenwert kooperativer Studententätigkeit im Studium bei der Entwicklung des Leistungsstrebens und der politischen Studienmotivation von Studienanfängern (Auswertung von Teilaspekten der SIL B). Kreisschularbeit ML (25 S. und Anhang). KMU Leipzig 1985
- Weller, K.: Was verstehen Studienanfänger unter hohen Studienleistungen? Teilbericht SIL A. ZIJ Leipzig 1983
- Weller, K.: Studienmotivation bei Studenten des 1. Studienjahres (Studienbeginn). Teil I: Aspekte der Hochschulbildung, SIL-A-Bericht "Aspekte der Hochschulbildung im Urteil von Studienanfängern". ZIJ Leipzig 1983
- Weller, K.: Erfolg und Mißerfolg in der Schule in der retrospektiven Betrachtung durch Studienanfänger. SIL-A-Teilbericht. ZIJ Leipzig 1983

- Weller, K.: Die Selbsteinschätzung von Stärken und Schwächen im Leistungsbereich durch Studienanfänger. ZIJ Leipzig 1984
- Weller, K.: Studienmotivation bei Studenten des 1. Studienjahres (Studienbeginn). Teil II: Aspekte des Selbstvertrauens von Studienanfängern. ZIJ Leipzig 1984
- Weller, K.: Lieblingsfächer und unbeliebte Schulfächer in der retrospektiven Betrachtung von Studienanfängern. ZIJ Leipzig 1984
- Weller, K.: Studienmotivation bei Studenten des 1. Studienjahres (Studienbeginn). Teil III: Vornahmen für das Studium. ZIJ Leipzig 1984
- Weller, K.: Studienmotivation bei Studenten des 1. Studienjahres (Studienbeginn). SIL-A-Bericht, Kurzfassung. ZIJ Leipzig 1984
- Weller, K.: Bedingungen und Aufgaben für die Arbeit der FDJ im Hochschulstudium zur Verwirklichung der Beschlüsse der V. Hochschulkonferenz (Problemmaterial zur Vorbereitung des XII. Parlements). ZIJ Leipzig 1985

2. Publikationen

- Bathke, G.-W.; Weller, K.: Studieneinstellungen von Studienanfängern. In: Jenaer Erziehungsforschung 10. Jena 1983, Sonderheft S. 16 - 21
- Bathke, G.-W.: Die Bedeutung sozialstruktureller Herkunftsbedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung von Studenten. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung. Leipzig 1983, S. 299 - 303
- Bathke, G.-W.: Soziale Herkunft und Leistungspositionen von Studenten. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ, Leipzig 1985
- Bellmann, H.: Das FDJ-Kollektiv als wichtiger Vermittler zwischen gesellschaftlichen Studienanforderungen und persönlichen Studienleistungen. In: Beiträge zum Kolloquium des Wissenschaftsbereiches Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 69 - 74
- Bellmann, H.: Der Selbsterziehungsprozeß im FDJ-Kollektiv. In: Materialien. Gesellschaftswissenschaftliches "Colloquium Dresden" der Hochschulen im Bezirk Dresden, Heft 12, Dresden 1985
- Damm, E.: Leistungsentwicklung im Studium. In: Das Hochschulwesen 1984/Heft 6
- Damm, E.: Vorzeitiger Abgang aus dem Hochschuldirektstudium in der DDR - einige Bemerkungen zu Fragen der Effektivität der Hochschulbildung. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ, Leipzig 1985
- Eisfeldt, P.: Zur Herausbildung des Berufsethos im Ingenieurstudium. In: Colloquium Dresdense, 12. Veranstaltung, Eigenverlag, TU Dresden 1985
- Fritzsche, Th.: Leistungsstreben von Studienanfängern. In: WZ der KNU, Ges.- und Sprachw. Reihe 33, 1984, S. 549 - 551
- Gantz, H.: Zu einigen Problemen der beruflichen Bewährung weiblicher Absolventen. In: WZ der HfV Dresden, Sonderheft 9, 1983, S. 85 - 88

- Gantz, H.: Arbeits- und Lebensbedingungen von Hoch- und Fachschulkadern in den ersten Jahren der beruflichen Tätigkeit im Vergleich zu jungen Facharbeitern. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden, 1985, S. 78 - 84
- Kasek, L.; Lange, G.: Zur Entwicklung des Leistungsverhaltens von Hochschulabsolventen. In: Jahrbuch für Soziologie und Sozialpolitik, Berlin 1983, S. 240 - 249
- Kasek, L.; Lange, G.: Wissenschaftlich-technischer Fortschritt und junge Intelligenz. In: Informationen zur soziologischen Forschung in der DDR 3/1984, S. 17 - 24
- Koslow, A.A.; Starke, U. (Hrsg.): Lebensweise und Persönlichkeitsentwicklung von Studenten. KMU Leipzig 1985
- Kretzschmar, W.; Kaffenberger, H.; Wagner, G.: Der Student in der Vorlesung. In: Jenaer Erziehungsforschung 12. Jena 1985, Sonderheft, S. 2 - 16
- Lange, G.: Wissenschaftlich-produktive Tätigkeit als Aspekt studentischen Leistungsverhaltens. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983
- Lange, G.: Die Lehrkraft-Student-Beziehung als Faktor des wissenschaftlichen Engagements der Studenten. In: Wissenschaftliche Beiträge der MLU Halle-Wittenberg 1983/11
- Lange, G.: Wissenschaftliches Engagement von Technik-Studenten. In: Zur kommunistischen Arbeitserziehung der Studenten technischer Hochschulen, TU Dresden 1983, Bd. 2, S. 277 - 282
- Lange, G.: Persönlichkeitsmerkmale wissenschaftlich engagierter Studenten. In: 28. Internationales wissenschaftliches Kolloquium der TH Ilmenau, 24. - 28. Okt. 1983, Heft 5, Vortragsreihe C, S. 173 - 174
- Lange, G.: Das frühzeitige fachliche Engagement der Studenten als Faktor der Studien- und Berufsbewährung. In: WZ der HfV Dresden, Sonderheft 9/1983, S. 108 - 112
- Lange, G.: Schöpfung im Studium. In: Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten. Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie, Dresden 1985, S. 40 - 46

- Lange, G.: Soziale Faktoren des Leistungsverhaltens von Nachwuchswissenschaftlern, In: WZ der KMU Leipzig, Gesell.-wiss. Reihe 34 (1985) 3, S. 307 - 311
- Lange, G.: Personale und soziale Faktoren des Leistungsverhaltens von Studenten. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Lehnert, P.: Psychisch-physisches Befinden als Faktor des Leistungsverhaltens von Studenten. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 85 - 88
- Müller, G.: Leistungsstimulierende Einflußfaktoren bei der Erziehung der Studenten - untersucht am Beispiel der Vorlesung. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Nicklisch, E.: Fach- und Berufsverbundenheit von Ingenieurstudenten. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 63 - 68
- Rochlitz, M.: Zum Leistungsverhalten von Ingenieurstudenten. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 2 - 24
- Rochlitz, M.: Fach- und Berufsverbundenheit - Faktoren für stabile Leistungsentwicklung im Studium. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 47 - 62
- Rochlitz, M.: Merkmale und Bedingungen hoher Leistungsbereitschaft von Ingenieurstudenten und -absolventen. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Schauer, H.: Zur Beziehung zwischen der Leistungsentwicklung und der Ausprägung des kulturellen Profils bei Studenten. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983, S. 269 - 271

- Schauer, H.: Zum Problem von Leistungsorientierung und Vielseitigkeit der Studentenpersönlichkeit. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte Ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Schmidt, H.: Die Studentenintervallstudie Leistung (SIL) und die Erforschung spezieller Entwicklungsprobleme. Die Entwicklung von Leiterfähigkeiten bei Studenten. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983, S. 277 - 280
- Schmidt, H.: Leiten und wissenschaftlich-technischer Fortschritt. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte Ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Starke, K.: Erforschung der Leistungsentwicklung im Studium. Einige konzeptionelle Überlegungen zu unserer Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL). In: WZ der HfV Dresden, Sonderbeilage 1/82 "Beiträge zur Hochschulforschung", S. 2 - 17
- Starke, K.: Soziologische Aspekte der Erziehung der Studenten. In: Schriftenreihe der Offiziershochschule der Landstreitkräfte "E. Thälmann" 34/85, S. 110 - 125
- Starke, K.: Studienfachwahl und Leistungsverhalten im Blickfeld der Studentenintervallstudie Leistung (SIL). In: Berichte und Informationen zur Hochschulentwicklung (Berlin). Ergebnisse und weitere Aufgaben bei der Erforschung des Hochschulzugangs in der DDR, 1982, S. 39 - 44
- Starke, K.: Vorbereitung der Studenten auf den Beruf. In: WZ der HfV Dresden, Sonderheft 9, Dresden 1983, S. 52 - 60
- Starke, K.; Hoffmann, A.: Studentische Jugend. In: Jugend konkret, Berlin 1984, S. 87 - 129
- Starke, K.: Einige Ergebnisse von SIL A. In: Leistungsetreben von Studienanfängern, ZIJ und KMU, Leipzig 1984, S. 17 - 30
- Starke, K.: Einstellungsforschung in der Studenten-Intervallstudie Leistung. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983

- Starke, K. u.a.: Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr. Problemvorlage in Auswertung der ersten beiden Etappen der Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL A und SIL B), Leipzig 1985
- Starke, K.: Faktoren hoher Studienleistungen. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 25 - 33
- Starke, K.; Rochlitz, M.: Faktoren hoher Studienleistungen. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Starke, K.: Die Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL). Eigenheiten und Probleme einer großen Untersuchung. In: Informationen zur soziologischen Forschung (Berlin) 3/1986
- Starke, U.; Bruhm-Schlegel, U. (Hrsg.): Leistungsstreben von Studienanfängern. ZIJ und KMU, Leipzig 1984
- Starke, U.: Die Hochschullehrkraft als wesentliche Determinante der Persönlichkeitsentwicklung der Studenten. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983, S. 178 - 186
- Starke, U.: Die Bedeutung personaler Faktoren bei der Herausbildung von fachlichen Interessen und hoher Studienmotivation (am Beispiel Hochschullehrkraft - Student). In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Trier, M.: Hochschulpädagogische Befähigung wissenschaftlicher Nachwuchskräfte und ihre Zuwendung zur Lehre. In: Jenaer Erziehungsforschung 12. Jena 1985, Sonderheft, S. 58 - 65
- Volprich, E.: Ideal und Wirklichkeit - zum Anspruch an die Erziehung hochqualifizierter Spezialisten. In: Colloquium Dresdense, 12. Veranstaltung, Eigenverlag TU Dresden 1985
- Volprich, E.: Aspekte des Zusammenhangs von Tätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung. In: Aus dem philosophischen Leben der DDR, Informationsbulletin 2/1/1985

- Volprich, E.: Zum Ideologie-Leistungszusammenhang im Ingenieurstudium. In: Beiträge zum Kolloquium des WB Soziologie "Ingenieurstudium und Faktoren der Leistungsbereitschaft von Studenten", HfV Dresden 1985, S. 34 - 39
- Wächter, D.: Zur Dialektik politischer und sozialer Wertorientierungen bei Studienanfängern als Faktor des Leistungsverhaltens. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Wagenknecht, S.: Urteile und Auffassungen von Studienanfängern technischer Sektionen zu Faktoren des wissenschaftlich-technischen Fortschritts. In: WZ der HfV Dresden, Sonderheft 9, 1983, S. 106 - 108
- Weller, K.: Motivstruktur und Tätigkeit bei Studenten und Absolventen. In: WZ der HfV Dresden, Sonderheft 9, 1983, S. 112 - 115
- Weller, K.: Zur Erforschung der Studienmotivation. In: Methodologische und theoretische Fragen der Jugendforschung, Leipzig 1983, S. 162 - 164
- Weller, K.; Kasek, L.: Thesen zur Studienmotivation. In: Zur kommunistischen Arbeitserziehung der Studenten technischer Hochschulen, TU Dresden 1983, Bd. 2, S. 111 - 117
- Weller, K.: Das Selbststudium im ersten Studienjahr - eine Analyse des Zusammenhangs von Studienmotivation, Studententätigkeit und Leistung. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985
- Wiedemann, D.: Macht Kunstgenuß leistungsfähiger? Überlegungen und Ergebnisse zum Zusammenhang von Kunstgebrauch und Entwicklung der Leistungsfähigkeit. In: Jugendsoziologische Forschungen zum 4. Soziologiekongreß 1985 "Soziale Triebkräfte ökonomischen Wachstums", ZIJ Leipzig 1985

AUTORENVERZEICHNIS

BATHKE, Gustav-Wilhelm, Dr. paed.

Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Studentenforschung

CHALUPSKY, Jutta, Dr. paed.

Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Jugend und Bildung

DAMM, Erika, Dipl. phil.

Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wissenschaftlicher Kommunismus / Laboratorium Studentenforschung

FRANKE, Hans, Dozent Dr. sc.

Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wirtschaftswissenschaften

FRIEDRICH, Walter, Prof. Dr. habil.

Direktor des Zentralinstituts für Jugendforschung Leipzig

FRITZSCHE, Thomas, Forschungsstudent

Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wissenschaftlicher Kommunismus / Laboratorium Studentenforschung

GABRIEL, Birgit, Studentin der Soziologie

Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wissenschaftlicher Kommunismus

GUBBE, Renate, Dr.

Zentralrat der Freien Deutschen Jugend

HEINICKE, Hans, Dr. paed.

Technische Universität Dresden / Institut für Hochschulsport

KLOSE-BERGER, Annelore, Prof. Dr. sc.

Prorektor für Erziehung und Ausbildung der Karl-Marx-Universität Leipzig

LANGE, Günter, Dipl. phil.

Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Studentenforschung

LAUER, Guido, Dr. oec.

Hochschule für Ökonomie "Bruno Leuschner" Berlin

MAIWALD, Werner, Prof. Dr. sc.

Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wirtschaftswissenschaften

MALARSKI, Roswitha, Dipl. Soziologe
Hochschule für Musik "Franz Liszt" Weimar / Sektion Marxismus-Leninismus

MÜLLER, Elke, Studentin des Wissenschaftlichen Kommunismus
Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wissenschaftlicher Kommunismus

PANNWITZ, Jürgen, Dipl. oec.
Fachschule für Binnenhandel Dresden, Schulteil Merseburg

ROBASCHIK, Dieter, Prof. Dr. sc.
Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Physik, stellv. Direktor für Erziehung und Ausbildung

ROCHLITZ, Manfred, Prof. Dr. sc.
Hochschule für Verkehrswesen "Friedrich List" Dresden / Sektion Marxismus-Leninismus / Wissenschaftsbereich Soziologie

SCHAUER, Heinz, Dr. phil.
Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Studentenforschung

SCHLEGEL, Uta, Dr. phil.
Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig

SCHMIDT, Harald, Dipl. oec.
Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Studentenforschung

SCHREIBER, Gerhard, Dr. paed.
Zentralinstitut für Hochschulbildung / Abt. Hochschulpädagogik

SCHWANKE, Siegfried, Prof. Dr.
Stellvertreter des Ministers für Hoch- und Fachschulwesen

STARKE, Kurt, Prof. Dr. sc.
Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / stellv. Direktor und Abteilungsleiter Studentenforschung

STARKE, Uta, Dr. rer. pol.
Karl-Marx-Universität Leipzig / Sektion Wissenschaftlicher Kommunismus / Laboratorium Studentenforschung

STERNITZKY, Anita, Dr. paed.
Zentralinstitut für Hochschulbildung / Abt. Hochschulpädagogik

TRIER, Mathias, Dr. sc.
Friedrich-Schiller-Universität Jena / Sektion Erziehungswissenschaften

WELLER, Konrad, Dipl. psych.
Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig / Abt. Studentenforschung